

جمهوريّة مصر العربيّة
المركز القومي للبحوث البنيويّة
جهاز التراث والمعلومات التربويّة



١٧

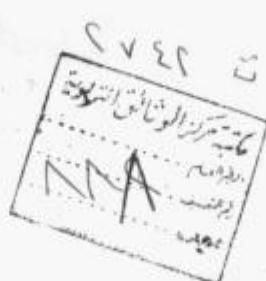
اللغة العربية ومشكلاتها التعليمية

بحث تحليلي مقارن

إعداد

يوسف الصيغى

إشراف وتجييه
أبرهاد السباعي



القاهرة
١٩٨١

٢٠٠٣، ٢٠٠٤

ص ٥

"بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ"

تَقْدِيسٌ

اللغة العربية .. هي لغتنا القوية ، لغة التخاطب والتفاهم ،
لغة التعبير ، وسيلة حفظ التراث .. كيما تدرسون لتلاميذنا ؟ وما
مشكلات درسها ؟ .. هذا ما يتناوله البحث المقدم .
يقع هذا البحث في أربعة فصول ، ويتناول الفصل الأول من المشكلات
التي بروزت من خلال ممارسة تدریس اللغة العربية في مراحل التعليم .
المختلفة ، ومن آراء "خبراء" وضحت في دراساته مهادنة علينا تستطيع
إيجاد الحلول الصحيحة لهذه المشكلات بعد التعمق على أبعادها ،
ومن أوضح هذه المشكلات مشكلة صعوبة اللغة ذاتها سا يقتضى
أسلوباً معيناً في وسيلة درسها ، كذلك المشكلات العارضة التي ترتبط
بالمنهج الدراسي والمعلم القائم على التدريس والتلميذ ، أما مشكلة
الملاقة بين اللغة العربية وسائر المواد الدراسية خاصة المواد القوية
فقد عرض لها الباحث واضح أبعادها ، ومن المشكلات أيضاً مشكلة المستوى
الخاص للغة العربية المقرر على طلبة الثانوية العامة .
ومن واقع الدراسة في الفصل الاول للبحث اتفتح بعض النقاط منها :
* طريقة اختيار المحتوى الدراسي لاتراعي ميول التلاميذ .
* درجة اهتمام التلميذ بالمادة يختلف من فرع لأخر حيث أن المادة
تقدمة على هيئة فروع متصلة ، وأن توزيع الدرجات على هذه الفروع تتعدى
فيه العدالة .
* عدم التنسيق بين محتويات مناهج اللغة العربية والمواد الدراسية
الآخرى .

أما الفصل الثاني من البحث فقد تناول تطور طرق تعلم فروع اللغة
وعلاقتها بمناهجها .
وتمرر بالفصل الثالث للدراسات والتجارب الميدانية التمهلقة
بتدرس اللغة القومية عامة سواً ماتم منها في مصر أو ماتم في بلد آخر .
وفي الفصل الرابع عرض توصيات مؤتمرات ومؤتمرات ولجان خاصة بتدرسون
اللغة العربية سواً على الصعيد العربي أو العالم .
واختتم هذا الفصل بالافتراضات وتصور لمعرف الحلول لعلاج ما وضع
من مشكلات في الفصول السابقة .
ومن المفيد أن نذكر أن بعد هذا البحث أحد أسانيد اللغة
العربية الذين خبروا مناهجها ولمسوا صعاب تدرسها ، سا سامد
أن يكون بحثه صورة حية لواقع تدريس اللغة القومية .
لعلنا بهذا تكون قد اعدنا وفتحنا الباب لزىء من الدراسة والبحوث
في مجال تدريس لغتنا القومية .

• الله نسأل التغفير •

المديرية العامة
(الجلال السادس)

(٤) المح هذا البحث الى مملكة اعداد معلم اللغة العربية ضمن مشكلاته تعليمها، ونظر الاهمية هذه، المملكة نفسها تفرد لها بحثاً مستقلاً يجري اعداده الآن وتأمل أن يصدر قريباً.

المحتوى

الصفحة

٥١-١	الفصل الأول : مشكلات تعلم اللغة العربية
٣	١ - مشكلات تتعلق بالمادة العلمية.
٢٠-٤	٢ - مشكلات عارضة تتعلق بـ :
٢١-٦	١ - النهج :
٥	الأهداف
٢	المحتوى
١٠	طرق التعلم
١٣	الكتاب الدراسى
١٦	الوسائل التعليمية والمكتبة
١٨	النشاط الدراسى في المجال
	الغزو .
٤٠	<u>القسم</u>
٢٨-٢١	ب - المعلم
٣٠-٢٩	ج - التلميذ
٤٥-٣١	٢ - مشكلات تفريح اللغة العربية :
٤٦	٤ - مشكلات مؤثرة .
٤١-٤٢	٥ - مشكلات تتعلق بالعلاقة بين اللغة العربية والمواد الدراسية الآخرى :
٥١-٥٠	٦ - مشكلات تتعلق بالمستوى الخاص في اللغة العربية لطلبة الثانوية العامة .

الفصل الثاني : تطور طرق تعلم فروع المادة
علاقة ذلك بناهجها :

- | | |
|---------|----------------------|
| ٢٦_٥٣ | ١ - القراءة |
| ٨٣_٧٥ | ٢ - النحو |
| ١٦_٩٤ | ٣ - التعبير |
| ١٢_٩٣ | ٤ - الاملاة |
| ١٠_١_٩٨ | ٥ - الخط |
| ١٢٨_١٠٤ | ٦ - الدراسات الأدبية |

الفصل الثالث : الدراسات والتجارب الميدانية

- | | |
|---------|--|
| ١٢٩ | أهميةها . |
| ١٣٠-١٣١ | أولاً : دراسات وتجارب ميدانية تتعلق
باللغة القومية في مصر : |
| ١٣١-١٣٢ | ١ - في مجال القراءة |
| ١٣٨ | ٢ - في مجال النحو |
| ١٣٩-١٤٠ | ٣ - في مجال التعبير |
| ١٤٢-١٤٣ | ٤ - في مجال الألiteration |
| ١٤٤-١٤٥ | ٥ - في مجال الأدب |
| ١٤٦-١٤٧ | ٦ - في مجال وحدة اللغة |
| ١٤٨-١٤٩ | ثانياً : دراسات وتجارب ميدانية تتعلق |
| ١٤٩-١٥٠ | باللغات القومية خارج مصر : |
| ١٥٠-١٥١ | ١ - في مجال القراءة |
| ١٥١-١٥٢ | ٢ - في مجال قواعد اللغة |
| ١٥٢-١٥٣ | ٣ - في مجال التعبير |

٢٤٨-٦١	الفصل الرابع : التوصيات والاقتراحات
١٨٨-٦١	أولاً : توصيات المؤتمرات واللجان :
١٢٦-٦١	أ - على المستوى العربي
١٨٨-١٢٥	ب - على المستوى الم المحلي
٢٤٨-١٨٩	ثانياً : الاقتراحات
١٩٦-١١٠	١ - فيما يتعلق بالنادرة العلمية
	٢ - فيما يتعلق بكل من :
٢٤٠-١١٥	١ - الشهج :
١١٥	الأهداف
١١٧	الاحتياجات
٢٠٥	طرق التعلم
٢٢٦	الكتاب الدراسي
٢٣٠	الوسائل التعليمية والكتباء *
٢٣٢	النشاط الدراسى في المجال اللغوى *
٢٣٣	التقىم
٢٣٨-٢٣٤	ب - العمل
٢٤٠-٢٣٩	ج - التعليم
٢٤٢-٢٤١	٢ - فيما يتعلق بتنوع اللغة العربية *
٢٤٥-٢٤٣	٤ - فيما يتعلق بالعوامل المؤثرة
٢٤٧-٢٤٦	٥ - فيما يتعلق بالصلة بين اللغة العربية والمواد الدراسية الأخرى *

- ٦ -

١ - فيما يتعلق بالمستوى الخاص
في اللغة العربية لطلبة الثانوية
العامة .

٢٤٨

٢٥٥ - ٢٤٩

قائمة المراجع .

الفصل الأول : مشكلات تعلم اللغة العربية

١ - مشكلات تتعلق بالمادة العلمية *

٢ - مشكلات عارضة تتعلق بـ :

المنهج - المعلم - التلميذ

٣ - مشكلات تخرج اللغة العربية *

٤ - مشكلات موتّرة :

اللغة المعاية - أجهزة ووسائل

الاعلام *

٥ - مشكلات تتعلق بالعلاقة بين اللغة

العربية والمواد الدراسية الأخرى *

٦ - مشكلات تتعلق بالمستوى الخاص في

اللغة العربية لطلبة الثانوية

العامة *

مشكلات تعلم اللغة العربية

لاشك في أن اللغة العربية اليوم تعانى صعفاً شديداً على ألسنة ابنائها ، وعلى أقلامهم في مراحل التعليم قبل الجامعى ، وهو ما توکدته تقارير موجهي المادة وأيضاً تقرير مستشارها الذى رفعه الى وزير التربية والتعليم عام ١٩٢٢ .

وهذا الصعب قد تثلج في هبوط مستوى قدرات الطلاب ، ومهاراتهم اللغوية ، فليس في ذكرهم شيئاً في أسلوبهم القوا ، وفي رسم كلماتهم أغلظاً ... نضلاً عما بينهم وبين المثلك النحو والصحيح من بسرين شائع .

كما أنه لا شك في أن تطبيق الخطط التعليمية للغة العربية كان يتوقع أن تتحقق عنه أطيب الشمار وأفضل النتائج ، فالطالب فيها يوضع اهتمام ورعاية ، والمعلم محل اعداد وتأهيل ، والمنهج خلاصة مدارسات طويلة ، والكتاب مقصد عنابة وتحمير .

وهذا ما دعا خبراء اللغة العربية الى أن يتلمسوا لهذا الصعب أسباباً ، ثم حاولوا لهذه الأسباب علاجاً ، وذلك خلال ما قدروا من بحوثه وما عذروا من مؤشرات ولجان ، أذكر منها - على سبيل المثال - ما تم اجراؤه في الفترة الأخيرة :

اجتماع خيراً متخصصين في اللغة العربية ، لتحديد مشكلات تدرسيها في التعليم العام بالبلاد العربية .

عمان ٢ - ١٩٢٤/١١/٢

الموتمر التاسع لاتحاد المعلمين العرب - تطوير تدريس علوم العربية
وآدابها *

الخرطوم ٢١ - ٢٣ / ٢ / ١٩٢٦ *

المجلس القوى للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا - شعبة التعليم
العام والتدريب *

لجنة اللغة العربية - القاهرة ١٩٢٢/٥/٨١

ندوة خبراء اللغة العربية لبحث وسائل تطوير اعداد معلميها في الوطن
 العربي *

الرياض ٥ - ١٩٢٢/٣/١٠

اتحاد المجمع اللغوي العلمي العربي - تعليم اللغة العربية في ربع
 القرن الأخير *

عنان ٣١ - ١٠/١١/٢ - ١٩٢٨

وان الباحث في الأساليب أو المشكلات التي أثرت على مستوى تعليم
 اللغة العربية لبنائها يمكن أن يقسم تلك المشكلات الى ستة أقسام :

١ - مشكلات تتعلق بالمادة العلمية *

٢ - مشكلات عارضة تتعلق بـ *

المنهج - المعلم - التلميذ *

٣ - مشكلات تغريب اللغة العربية *

٤ - مشكلات موئرة *

اللغة العالمية - أجهزة ووسائل الاعلام *

٥ - مشكلات تتعلق بالعلاقة بين اللغة العربية والمواد الدراسية
 الأخرى *

٦ - مشكلات تتعلق بالمستوى الخاصي اللغة العربية لطلبة الثانوية
العامة *

وأسأتناول فيما يلى كل مشكلة من هذه المشكلات بالتفصيل :

١ - مشكلات تتعلق بالمادة العلمية :

١ - تأثير اللغة العربية بالأعراب :

الأمر الذى يستلزم تعلمها ، أولاً ، ومارسة جادة ، وتظروا
لشعب قواعد ، وهو أمر ضروري ، لأن فهم المعنى
في اللغة العربية يرتبط بصرارة أعراب كلماتها وخطبها
خطبها عليها " فالضبط عامل ذو خطرق نصر اللغة
وتحسها وتبين النطق بها والاستفادة التامة
منها . " (١)

ب - صعوبات قرائية وكتابية تتعلق بحروف اللغة :

ذلك مثل : - تعدد صور الحروف وتسميتها : ظكيل
حروف صورة خاصة في أول الكلمة في وسطها وفي آخرها
مثل حرف العين : في أول الكلمة ؛ ع ، وفي وسطها ؛
عـ ، وفي آخرها عـ .

- تشابه كثير من الحروف تشابها جعل العرب أنفسهم
يشمرون بصعوبة التمييز بينها ، فعدوا إلى النقط
تخلصاً من هذا الاضطراب ، وهذه الحروف كثيرة
منها : ب ، ث ، ج ، ح ، خ .

(١) يحيى تيمور ، مشكلات اللغة العربية ، القاهرة ، مكتبة الآداب ، ١٩٥٦

- غارب بعض الحروف في الصوت مما يودعه، إلى الخلط بينها،
ومن ذلك : ت - ط - ث - د - ذ

- الحروف التي تكتب ولا تلفظ مثل : الْأَلْفَ بَعْدَ وَالْجَمَاعَةِ ،
وَالْوَاءُ فِي : أَمْلَكَ .

⁽¹⁾ - التثنين وهو أصوات ثلاثة بين رسميا وبين النطقي.

وهذا جانب يحتاج الى بذل كثير من الجهد من جانب المعلم والمتعلم ،
خلاصة من كسان ميدتا في تعلم اللغة العربية :

وذلك ينبع في قصور مجمجم اللغة العربية عن امدادها بالفاظ وعبارات
وتراكيب تعبير عن تطور الحياة الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والمسكرية
..... وصل الى المسلمين والتحملين .

٦ - مكلاط طارفة تعلق

النحو - المعلم - الطالب

١- المنهج : يشمل «الآ» عدّاف - المحورى - طرق التدريس
الكتاب المدرس - الوسائل التعليمية - الكتبات - النشاط
الدرس في المجال المفتوح - التطور .

(٤) على الجيلاتل . الأصول الحديثة لكتاب اللغة العربية . القاهرة
دار نشر مصر ١٩٧١ م

داتمثل بالآهداف :

ماضتهـ الاـهـدـافـ التـعـلـيمـيـةـ لـتـرـوـعـ اللـغـةـ الـمـرـبـةـ كـماـصـفـتـ
فيـ وـثـاقـ زـارـةـ التـعـلـمـ :

المرحلة الابتدائية	المرحلة الاعدادية	المرحلة الثانوية
القدرة على القراءة بتنوعها .	القدرة على القراءة بتنوعها .	١- القدرة على القراءة بتنوعها .
القدرة على تتبع ما يسمع .	القدرة على تتبع ما يسمع .	٢- القدرة على تتبع ما يسمع .
القدرة على التعبير الشعوري المعبر .	القدرة على التعبير الشعوري المعبر .	٣- القدرة على التعبير الشعوري المعبر .
مارسة التعبير الوظيفي الكتابة الصحيحة .	القدرة على التعبير الوظيفي . الكتابة الصحيحة .	٤- ممارسة التعبير الوظيفي .
-----	-----	٥- الكتابة الصحيحة .
تشوين البنين الى اندرأة .	تشوين البنين الى اندرأة .	٦- اتساع الشروق الدسوقة .
تشوين النسوين الى اذربيبة .	تشوين النسوين الى اذربيبة .	٧- تشويين البنين الى اندرأة .
الاتصال بتراث الأمة .	-----	٨- تشويين النسوين اذربيبة .
-----	-----	٩- اهتمام بتراث الأمة .
القدرة على استخدام المساواة والبراءج .	القدرة على استخدام المساواة .	١٠- توسيع مدارك التلميذ .
انتفاء الماء الطالحة .	انتفاء الماء الطالحة .	-----
-----	استخدام الموارد .	-----
الكتفين الموابس النموذجية .	الذئف عن اشواع المفهومية .	١١- -----
الخاصة .	الخاصة .	١٢- -----
أن يدرك الظمينة أن الله تعبير عن المسائى .	-----	١٣- -----
-----	-----	١٤- -----

ويلاحظ على هذه الأهداف خذانها للأساس المعنوي
معاليتها «بجانب عدم وجود فسحة واسحة دراً تحددها بذلك فهو
تتم بما يلى : (١)

- (١) الدعومية والسلبية وصولاً «مثلاً» توسيع مدارك التعليم «هدف يمكن أن يتحقق عن طريق اللغة» وغير اللغة .
- (٢) عدم ارتباطها به الابن أو التلميذ العقلية أو الجسمية أو الانفعالية ومن هنا تجد شابها تثيرها بينما على امتداد اتساع التعليمية المختلفة «مثلاً» تثير بينها وبين الهدف «تشجيع ما يسمى «نفس جميع انسان» .
- (٣) صياغتها في صورة عامة ملائمة لغير سلوكية «ومن الشروط العلمية للأهداف أن تتم في صورة سلوكية بحيث يمكن الوصول إلى تحقيقها .
- (٤) عدم استيعابها الابتكارات الحديثة في مجال تعلم اللغات «كان كمال في تعلم اللغة ووعيتها ومن هنا بدت هذه الأهداف بميزة لا رابه بغيرها .
- (٥) عدم تحديد ما تحدده على المستويات التي يصل إليها التعليم في نهاية كل مرحلة تعليمية .
- (٦) عدم استمرارها في تنمية الممارسات الذهنية على امتداد اتساع التعليمية المثلثة منص المنهج على عدوى المرحلة الأولى ولذلك يختفي في المرحنتين الثالثتين ومن ذلك تنمية الثروة اللغوية وتوسيع مدارك التعليم .

(١) نجوى يونس، سجدة التربية، يونيو ١٩٧٧، س. ١٩، ع ٢
عن ٤٣ - ٤٤ "رسور"

ما يتعلّق بالمستوى :

(١) عدم مسايرة محضيات مناهج اللغة العربية لخطوات نمو المتعلّم وحاجات هذا النمو، ولتنسق إطارها المعايير والقدرات التي تساعد على الوصول إلى المستويات المراد تحقيقها، فعلى سبيل المثال :

"مناهج القراءة والتوصون بالمرحلة الاعدادية لا تدرج مرجع مستوى المرحلة الابتدائية ولا تشهد لمستوى المرحلة الثانوية كما ينبغي، بل تتساوى فيما الموضّعات المتقاربة غير تاميسقة، ولا الصادقة في خط بيان مستقيم" (١)

(٢) عدم بناء محضيات مناهج الابتدائية على بحوث علمية تتعلّق مثلاً : بمعرفة الميول القرائية لدى التلاميذ وفق أعمارهم، ويتحدد بذلك الألفاظ التي يكثر ذكرها في أحاديث وكتابات التلاميذ، فـ"الصفوف المختطفة من البراحل التعليمية على هيئة فوائض سميكة" .

(٣) لافتاد عدم مناهج اللغة العربية وزراعة لتنمية الاتجاهات اللغوية الحديثة التي تحقق مطالب المصلحة المثلجة كسرعة التقاط الفكرة في القراءة، والتمييز بين الأشكال الأساسية وغير الأساسية .

(١) اتحاد المجامع اللغوية العلمية العربية . "تعلم اللغة العربية في ربع القرن الأخير" . ندوة عمان ٢٤/١٠ - ٢٦/١١ ١٩٢٨ . عمان ١٦٥ ص

وطبيع الاتكارات طخيمها دققاً ، والقدرة على انتقاء أدق
لقطة للتعبير عن المعنى ، وامتلاك الثورة اللغوية القائمة
على مواجهة مطالب الحضارة ، والاتصال بالفنون الأدبية
العاصرة اتصالاً صحيحاً ، والخبرة بأمهات المراجع الحديثة
في المادة وفي الثقافة العامة ، والاندماج من المعاجم والفهارس
للوصول إلى المعارف عن طريقها في سهولة ويسر ، وتفهم
نكرة القراءة الذاتية والمصاحبة والمستمرة .^(١)

(٤) عدم تطوير المناهج بما يتحقق الأفاداة من توصيات المؤتمرات
ووجه دمج اللغة العربية خلقة فيها يتعلق بتغيير وتطوير
النحو :

ومن هذه المؤتمرات : المؤتمر الثقافي العربي الأول بلبنان
عام ١٩٤٢ .

مؤتمر يفتتح اللغة العربية للمرحلة الاعدادية بالقاهرة عام ١٩٥٢ .

مؤتمر كلية دار العلم بالقاهرة عام ١٩٦١ .

مؤتمرات وزارة التربية أعوام ١٩٢٥٦٨٦٤ .

والمؤتمر التاسع لاتحاد المعلمين العرب . المخرطون عام ١٩٢٦ .

(١) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلم . اجتماع خبراء متخصصين

في اللغة العربية . اجتماع عمان . ٢-٣١٢/٤/١٩٢٤ . عصمان .

ص ٩٠-٩١

(٥) عدم تضمين محتويات المنهج ما يحتاج الى دراسته والى التعرف

عليه مما هو موجود في مجتمعه مثل : التسليليات و يوميات الأدباء ،

فيما يتعلق بالدراسات الأدبية بما فيها عدم اهتمامها بدرجات

كافية - بضرورة الاتجاه نحو استخدام التعليم الوظيفي بما يشمل

ثلاثة التدريب على كتابة : الرسائل والتقارير والشكاوى

ما يرتبط ب مجالات الحياة التي يمارسها الإنسان .

(٦) في داخل المراحل التعليمية الثلاث قبل وفي داخل المرحلة

الواحدة تظهر فروع و تختفي أخرى مثل الاملا والخطاء دون خوض

ذلك لأن " سن تربية تغير ما يقرره المسؤولون .

(٧) اتباع مناهج اللغة العربية لطريقة التعرّف ، محددة لكل فرع

من فروع المادة محتوى يختص به دون ربطه بالفروع الأخرى ،

ما كان له أكبر الأثر في ضعف حيوية اللغة ، وفي اهتمام المتعلم

ببعض الفروع دون سواها ما سيتحقق خلال تفصيل موضوع

" اللغة العربية و فروعها " في الجزء المخصص لها .

(٨) اتباع الطريقة الآلية الصناعية في تقييم محتويات المنهج على أشهر

العام الدراسي ، بيان يفرض على المعلم غرضا الانتهاء من القليل

بتدريج عدد معين من الموضوعات أو الصفحات من محتوى كل

فرع في مدة زمنية معينة دون مراعاة واعية لاختلاف مستويات

الموضوعات بعضها عن البعض الآخر ولا لاختلاف قدرات

اللامه ودرجات استيعابهم لهذه الموضوعات والتى لا يستطيع
التوقف عليها ومراتتها الا المعلم وحده .

(٩) عدم ارتباط التنمية اللغوية للطيف بمخطط منهجي محدد مرسوم
يوضح مجالاتها في كل لون من ألوان الدراسات اللغوية
المرمية .

(١٠) انفصال جانب التسويق بين محتويات اللغة العربية ومناهج
المستوى الدراسي الأخرى ، وبينها عليه نقد المنهج
سلسة الانتهاء فيها بينما كما أهملت وسيلة من أهم الوسائل
التربية الحديثة وهي : تعزيز المعارف بالتسويق بين مختلف
المواد الدراسية .

ما يتعلّق بطرق التدريس :

(١) قلة المعايير بتطبيق الطرق التربية الحديثة في تعلم اللغة ،
ـ مما يزال تعلم اللغة في مدارسنا قائماً - في كثير من الأحيان -
ـ على طرق قديمة :

ـ كالطريقة القياسية : التي تعتمد على ذكر القاعدة أو التعريف
ـ ثم تأتي أمثلة قليلة لإثبات صحة هذه القاعدة أو هذا التعريف ،
ـ وكان استخدام اللغة العربية استخداماً سلبياً والدرس يأساليبها .

ليس مقصود أ مع أنه هو الغاية التي يجب أن تتطلع إليها .
أو الطريقة الخطابية : التي يقوم فيها المعلم بكل عن : يعرضه
ويستخرج ، ثم يعيّن على حل التمرينات ، فلابد من التلميذ من الدرس
ما يكتسبه المهارات اللغوية الملائمة .

(٢) ما يشوب محاور الدرس - أحياناً - من أخطاء كما هو الحال
في تدريس الأدب والنصوص فهو يدور حول : تزويد التلميذ
بالحقائق العلمية والأحكام الأدبية في عصور الأدب وفنونه وخصائصه
في كل عصر بدلاً من وصلهم بالآداب الحاضر وتراث الماضي وصلة
يبرهنون بأسرار الكون والطبيعة ، ويعمق شعورهم بالحياة ، ويصحح
نظريتهم إلى المجتمع .

(٣) عجز طرق تعلم القراءة المتبعه حالياً - نحو المبتدئين - عن
خلق جيل من المتعلمين قادر على اختيار المادة المقروءة والتقاط
ما يفهمه منها وتطبيع سرعته فيها وفق اهداه من القراءة وطبعتها
تحقيقاً للمفهوم الحديث لنقراة .

(٤) عدم الاستفادة من قوانين التعلم ونتائج اختبارات علم النفس
والذكاء مثل :
- قانون الآثر والنتيجة لخلق الدافع خاصه فيما يتعلق بالتحو
والتمهير .
- قانون التدريب والاستعمال في حل التمرينات المصاحبة لدروس
التحو .

– نتائج اختبارات الذكاء التي أثبتت وجود الفروق الفردية بين التلاميذ وما ينبع أن يترتب على ذلك من تنوع طرق المعالجة واختلاف مستوى التدريبات.

(٥) الاعمال في تنمية بعض الاتجاهات لدى التلاميذ مثل دقة الانتباه وقوية الملاحظة مما يمكن الاستفادة منه في معالجة مشكلة ضعف التلاميذ في رسم الكلمات وقوية تربية بمسار المهارات كمهارة الاستئصال.

(٦) المدخل عن طريقة تعليمية الى أخرى دون استناد في ذلك على بحوث تجريبية تملل وجهة النظر وذلك ما حدث في (١) عدول الوزارة عن الطريقة الكلية في تعلم القراءة للمبتدئين – بعدها أثبت الدكتور عبد العزيز القوصي في بحث تجريبي أجراه في الأربعينيات أفضلية هذه الطريقة – الى اتباع الطريقة الجزئية.

(٧) نفس البحوث العلمية والتجريبية التي يمكن عن طريقها تحسين طرق تعلم اللغة العربية وتطويرها وتضليل طرق – مسلى أخرى خاصة فيها يتعلق بمقدار طرق تدريس بعض الفروع كالآداب والنحو والقراءة – كما سبقت خلال الحديث عن تطور طرق تعلم اللغة العربية.

(١) محمد عبد القادر أحمد – طرق تعلم اللغة العربية القاهرة – مكتبة النهضة المصرية ١٩٢٩ ص ١٢٤

(٨) ليس لدينا نظريات في تعلم اللغة العربية كما نجد لسائر

اللغات الحية الأخرى مثل :

الدخل الشفوي واستخدام الموقف في تعلم القواعد ^(١) وسوى

ذلك من المبادئ .

ما يتعلّق بالكتاب المدرس :

=====

(٩) يلاحظ على كتب المرحلتين الابتدائية والإعدادية :

ـ افتقادها عنصر التدرج ^(٢) كي تكون كتب كل مرحلة سهيـدة

للأخرى .

ـ عدم ارتباطها بنظرية التسلسـم لأنها لم تقم على دراسات

علمية توضح ميل واتجاهات المتعلمين في مراحل أعمارهم

المختلفة .

ـ افتقادها للارتباط القوى بمستوى المتعلمين اللذين يعلمهم

بنائـها على قوائم تحصـر الكلمات الواضحة والسهلة بالنسبة

للتلاميـذ كـي يستفيدـ منها مـؤلفـ الكـتب مـؤـصـةـ كـتبـ الـآـدـافـاـلـ .

ـ عدم خطوها من الخطأ والتكرار .

(١٠) يلاحظ على كتب المرحلة الثانوية ما يلى :

ـ كتب القراءة :

(١) اتحاد الباحثون للغوية العلمية العربية . تعلم اللغة العربية في
ربع القرن الأخير ص ١٨٥ يرجع سابق .

- * عدم مساعدة حقائقها لما حدث من تطورات حديثة في الحياة .
- * عدم اختيار الموضوعات على أساس طبعة مدرستة تهين الميدول القراءية عند طلاب هذه المرحلة .
- * بعض موضوعاتها جمع جسما لا انتقام فيه .
- كتب الأدب :
 - * انتقام بعض تصوّرها بالجحود وعدم تدمنها شافع من نوعه من قفسون ينهى الطالب تعلميه في هذه المرحلة وهو لا يعلم منها شيئاً مثل :
 - التشيليات - رومايات الأدباء - القصص الفتاكيه .
 - * وجود طفرة في تعلم الطالب في أول هذه المرحلة ، باستغفاله السرور العصر الجاهلي .
 - * عدم وجود كتب أدبية تتضمن مختارات من أدبنا الحديث عومن تراينا مثل كتب المنتخب الذي كانت الوزارة تعمّي بتوزيعها على الطلاب فحسن الخسينيات .
- كتب الملاطفة :
 - * ضعف درجة المتنمية بالبلاغة الحديثة ، والتدرب عليها من النصوص البقرة وغيرها .
 - * قلة الموازنات فيها عطيا بعدى أهميتها في تدريب الطلاب على الاتزان البلاغية المتنورة .

- * قلة الاهتمام بابزار الجانبيين النفسي والاجتماعي لللاديب ،لتوضيح الدوافع والمؤثرات *
 - كتب النحو :-
 - * عدم تضمن المقدمات شرحا وافيا لطريقة التدريس وعرضها لأمثلة لبعض المواقف في دروس النحو تغيد المتعلمين .
 - * قلة نماذج التدريب التي على عكل فقرات موجزة ،لترين الطلاب على ضبط كلماتها .
 - * جفاف مادة النحو لتعدد الأوجه الاعرابية فيها ،ولا يهالئها الجانب الوظيفي للنحو وفق حاجات المتعلمين ،ولبعد كثير من النماذج التي تقدم عن حياة التلميذ واهتماماته .
 - * كثرة القواعد النحوية وتشعّب تفصيلاتها مع عدم معالجتها بما يربطها بالمعنى مما أدى الى الاكتثار على تعريف التلاميذ بقيمتها الشكلية في بناء الكلمة او ضبط آخرها - فقط .
 - * قلة نماذج الموضوعات الثقافية ،والقصص المشوقة فيها ،اما يغيد الطلاب ويجد بهم اليها .
 - ٣ - قلة تواجد مواد القراءة الحرة في مختلف المراحل التعليمية وقلة التأليف في أدب الطفل ، وأدب الطفولة .
 - ٤ - عدم وجود كتاب خاص لقواعد الالام ، يسترشد بها التلاميذ في كتاباتهم خاصة في مراحل التعليم العام .

٥ - قصور درجة الوضوح بكراسة الخط حيث لا تتضمن الشرح الوافى

لرسم كل حرف من حروف اللغة في أشكاله المختلفة - عن طريق
النقط واستخدام وسيلة الألوان - هذا من ناحية ومن أخرى
يقف حد تعلم التلاميذ لها عند الصفا الثاني الاعدادى ففقط
ما أثر في درجة هيبروط مستوى الخط العربي بين التلاميذ .

٦ - ضعف درجة الاهتمام باخراج الكتاب المدرسي من نوافح :

مستوى الأسلوب - الضبط - جاذبية الصور - أناقة الفلافل - ملامسة
حجم الكتاب مما أدى إلى عجز الكتاب المدرسي عن جذب التلاميذ إليه
وانصراف هؤلاء إلى الاقبال على الكتب المظرجية .

٧ - تأليف الكتب المدرسية عن طريق المسابقات ، أو عن طريق تكليف
بعض المتخصصين في المادة دون الالتفات إلى جانب مهم وهام
ضرورة اشراك المتخصصين في علم النفس ، وفي المناهج ، حتى
تكتمل الجوانب التي يجب أن تراعى في إعداد الكتاب المدرسي .

ما يتعلق بالوسائل التعليمية والكتب :

(١) الوسائل التعليمية :

- المستخدم منها معظمه من النوع التقليدي الذي يرثى
على عجزه عن الوفاء بمتطلبات التعلم ، أو مواجهة المشكلات
التعليمية .

الافتاء من استخدام المعيينات الحديثة كالمعامل اللفوستة
واللوحات الضوئية ، والوسائل السمعية والبصرية . . . لمواجهة
مشكلات ملحة في تعليم اللغة العربية كنقص المعلمين الأكفاء .
ضمن درجة استخدام المعيينات من جانب المعلمين وقد يرجع
ذلك إلى كثرة اعياهم نتيجة للمعجز أعداد هم مع أن " الوسائل
المعنية لازمة لجميع مواقف التدريس لأنها تبعد بالخبرة عن مجرد
النقل اللغطي وتقرب بها من ميدان العمل المباشر الذي يعتمد
أشهل الطرق الطرق وأقواها في اكتساب الخبرات . . وهي نفس
الرقة نفسه تخلق في التعلم اهتماماً بما يتعلمه فيتبعه ولا ينقطع
عنه ، فنستمر تذكره له ويذوب نشاطه في ميدانه . وذلك ما نسعى
إليه في كل مواقف التعليم . . . (١)

(٤) المكتبات :

- عدم توافر الكتب المناسبة لمستويات النمو العقلي بالمكتبات المدرسية .
- النقص الملحظ في التأليف فيما يتعلق بكتب الأطفال والناولين
قلة تزويده المكتبات بها .
- قلة الامكانيات المادية المخصصة للمكتبات، ولهذا تتجزء عن ابداد
الطلاب بما يستجد من مطبوعات بجانب وصلهم بكتب التراث .
- خلو مكتبات مدارسنا - في أغلب الأحوال - من الكتبة التربوية التي
يمكن أن تخدم المعلم بأحوائهما كتب التربية وعلم النفس وطرق التدريس

(١) حسين سليمان قورة . تعليم اللغة العربية . دراسات تطبيقية ومتقدمة
تطبيقيّة . القاهرة ، دار الحارف ١٩٦١ . من ٢٩٢-٢٩٨

- بحيث تشمل أحدث ما وصل إليه العلم في هذه التواхи .
- عدم تناسب أعداد مكتبات مدارسنا وقاعاتها مع سياسة التوسيع في التعليم وازيد يزيد عدد الطلاب والطالبات بالجدايس المختلفة .
- قلة خدمات المكتبات المدرسية ، فلا تتوفر سبل الاطلاع الداخلي والخارجي ، حيث أن كثيرا منها لا يجد أينما لها موان وجد فهو غير متفرغ لها أو متخصص فيها .
- عدم استغلال حصة القراءة الحرة المسندة إلى معلمى اللغة العربية - الاستغلال السليم من ارشاد وتوجيه وتدريب وربط بين قراءات التلميذ والتربيات والاختبارات الشفوية والتحريرية ، حتى يحملهم على القراءة الوعية .

ما يتعلق بالنشاط المدرسي في المجال اللغوي :

- (١) عدم تنوع مجالات النشاط اللغوي ، بحيث أصبحت وقفا على قلة من ألوان هذا النشاط كالاذاعة والصحافة ، دون الاهتمام بتقديم ألوان أخرى مثل :
- نادى اللغة العربية : الذي يمكن أن تمارس فيه ألوان شائقة كالمسابقات والندوات وغيرها .

ـ التثليل : الذي يساعد على جذب التلاميذ الى بعض
م الموضوعات السهلة و على تزويد بطائقه من المفردات
والاً مالبس الجديدة .

ـ الجماعة الادبية : وتقوم بتقديم المحاضرات الثقافية ،
والمناظرات وغيرها .

(٢) خالية مעתليات النهاط البدرسى في المجال اللغوى " مع
أنه ضرورة لا بد منها ، لكن نهجه للطلاب الفرس لسارة
فنون اللغة وكسب مهاراتها واستخدامها بصورة طبيعية
في كثير من تفاصيل الحياة ظاللة لاتعلم بالقواعد
والدراسة يقدر ما تتعلم بالتقليد والمحاكاة والأخذ بـ
والأستماع والقراءة والكتابـة في جو طبيعى غير متلكـف" (١)

(٣) قلة توافر مواد القراءة الحرجة للتلاميذ في مختلف المراحل .

(٤) ضعف درجة الاهتمام ب مجالات النهاط اللغوى من
جانب المعلم نظراً لزيادة اعبائه برفع تعباته من عدد
الحضور الدراسـي ومن جانب المتعلم لانشغاله بدراسته
السادـة و اطـئـتـانـه لـنظـرةـ الـعـلـمـ غـيرـ الجـيـدـيـنـيـ أـفـلـىـ
الـأـحـواـلـ إـلـىـ هـذـهـ النـاطـعـ وـدـمـ اـعـتـارـهـ جـانـيـاـ لـهـ
أـهـمـيـةـ هـذـهـ عـقـومـ طـلـابـهـ .

(١) ميدالعلم ابراهيم . - الموجه الفنى لدرس اللغة العربية القاهرة .
دار الممارف ١٩٦٢ ص ١٨٥

(٥) صائمة الامكانات المادية اللازمة للنهوض بالمناهض للغربية .

: ما يتعلّق بالمتقدّم :

- (١) الانفتار الى أدوات القياس الموضوعية التي تقيس مدى تقدم التعليم في اكتساب المهارات اللغوية الباطحة .
- (٢) عدم اعتبار القراءة والاطلاع الحرص من هنالك تقويم الطلاب .
- (٣) عدم مراعاة التوازن في توزيع درجات المادة على فروعها مما أدى الى تساهل كثير من الطلبة واهاليهم في بعض الفروع كالنجاشيل .
- (٤) عدم مواهدة التعليم - في أغلب الأحوال - على ما يشهده كتاباته من أخطاء نحوية وأملائية و بذلك تركت عليهما التصحح على مدى ما حصله التعليم من معلومات فقط بصرف النظر عن الدقة في صحة وسلامة تعبيره في اجاباته .
- (٥) الغاء الامتحانات الفرعية للغة العربية في الشهادات العامة منذ عام ١٩٥٥ . (١)

فاقتصرت المنابع على الجانب التحصيلي وتأهيل شباب جانسي النطق وحسن الأداء .

- (٦) اتباع نظام النقل الآلى في المرحلة الابتدائية ، مما يهدى الى نقل التعليم الباطح الى صف أعلى .

- (١) انظر جداول توزيع درجات المادة على فروعها ص ٣٣-٣٤ .
(٢) يوسف الصدقى . التقويم والامتحانات . القاهرة . جهاز التوثيق والمعلومات التربوية . ص ١٣٩ .

(٢) التدخل في تدبير أوراق الاجابات لرفع نتائج الامتحانات ،
ما يومنى الى الشاهد والاستظهاف بالادلة فيما لا يمكن
عداركه بالنسبة للمتعلم في أي علم لاحق .
ومن العجيب أن يمترض المسؤولون في تداريرهم بضعف مهنتهم
الطلاب فيها يتعلّق ببادرة اللغة العربية موقع ذلك تجديد
نتائج امتحانات هذه المادة أعلى من المستوى المتوقع بواحد
كتيبة $\frac{1}{3}$

(٣)

٤ - المعلم :

(١) معاهد وكليات إعداد معلمي اللغة العربية :

- ما يتعلّق بعمل البرطة الأولى :

بعد سلم البرطة الأولى بمعاهد المعلمين التي طرحت
علم ١٩٦٩ فحملت الدراسة فيها خمس سنوات قبل
فيها الحصول على الشهادة الاعدادية من مجلس
الطالب في المعرفة الثلاثة الأولى ثلاثة خارج ثلاثة
الثانية العامة تم بعد تخصيص من المقابلين
على هيئة أقسام منها قسم للقرآن الكريم واللغة العربية

(٢) ما يتعلّق بخوض إعداد معلمي اللغة العربية في بحث خالص

يتم

والمواد الاجتماعية .

وقد تخرجت أول دفعة على هذا النظام في العام الدراسي ١٩٢٣ - ١٩٢٤ م وورغم تلقيهم حظاً أوفر من المسادة وطرق تدرسيها ، إلا أن الوزارة لم تقنع بمستواهم فشكلت عام ١٩٢٧ لجأنا لتطوير المناهج بهذه الدور و منها : اللغة العربية وطرق تدرسيها .

- فيما يتعلق بعمل المرحلتين الاعدادية والثانوية :

* كلية دار العلم : ويدخلها حملة الثانوية العامة وقليل من الثانوية الأزهرية وقد دعت الحاجة البلاحة المسئومين الخريجين مدرسين قبل أن يوْهُلوا تربوياً .

* كلية اللغة العربية : وطلبتها من الثانوية الأزهرية وخرجوها كخريجي دار العلم يلتحقون بالتدريس قبل أن يوْهُلوا تربوياً .

* أقسام اللغة العربية بكليات الآداب والتربية الجامعات : ويعين الخريجون فيها قبل أن يستكملوا التأهيل التربوي أيضاً .

* كلية البنات (جامعة عين شمس) : وبها قسمان : أحدهما تربوي ، والآخر غير تربوي ، وتدعم الحاجة إلى تعيين الخريجات في القسمين مدرستاً .

* كليات الشريعة وأصول الدين والدراسات الإسلامية :
ولم تتما هذه الكليات لعداد ملتحقين للغة العربية ،
ولكن الضرورة أجالت إلى تعيين خرجها ملتحقين للغة .

(٢) القبول بهذه المعاهد والكليات :

- لا توضح له اختبارات ومقاييس موضوعية تكشف عن
الاستعدادات والقدرات اللغوية والشخصية الضرورية
عندقبول في هذه المعاهد والكليات ^(١) .
- يقبل الطلاب من الحاصلين على أقل الماجistéries
معاهد المسلمين فوق بعض الكليات ويدون امتحانات
نحوهم في اللغة العربية مادة التخصص .

(٣) فيما يتعلق بالإعداد المطلوب للملتحقين :

- التفاوت الواضح بين مستويات أعداد معلم اللغة
العربية منظراً لتمدد جهات هذا الأعداد .
- عدم تحديد الأهداف العامة والخطوة لعداد ملتحقين
اللغة العربية على ضوء فلسفة تربية واضحة ذات معايير
محددة ، لتكون عاملًا مشتركًا بين كليات أعداد ملتحقين
اللغة العربية .

(١) ندوة خبراء اللغة العربية لبحث وسائل تطوير أعداد ملتحقين بها في الوطن
العربي والياباني - ٢٣ / ١٠ - ١٩٢٢ م.

- قلة الاهتمام بالجانب التطبيقي وسائل الدراسة في أغلب الأحوال إلى الجانب النظري .
- ضعف روح البحث الذاتي عند الطلاب .
- عدم توافر الامكانيات المادية - وخاصة فيما يتعلق بسائل اللغات - وأيضاً البشرية ، في بعض الكليات .
- انتصار التقويم على جانبين الحفظ والاستظهار دون المعايرة الملاصقة بجوانب القدرات والمهارات .
- اهتمام جانب الاستفادة من الملاحظات المختلفة السسوى جمعت من البيدان بشأن تقويم برامج اعداد معلمي اللغة العربية في المعاهد والكليات .
- ضعف درجة اكتساب بعلم اللغة العربية عند تخرجهم - الا في القليل . - المهارات السلبية في الاستئصال والحديث والقراءة والكتابة والتذوق الفنى .
- كثير من معلمي اللغة العربية يدخلون المهنة وهم غير مجهزون لها التأهيل الثاني من حيث المادة والطريق .

(٤) نها يتعلّق بالطلاب أثناء الخدمة :

- عدم وصلتهم بكلياتهم ، فلما يطلبون على أي جديد مستحدث في المادة .

- قلة اهتمام معلمي اللغة العربية باستخدام اللغة الصحيحة خلال قيامهم بتعليم التلاميذ، وأضف إلى ذلك عدم اكتراث معلمي المواد الأخرى ببراعة هنا الجائب فيهدون ما قد يحاول الآخرون بناءً .
- وجود آثار سلطة ترتب على ازدياد تصاحب معلمي اللغة العربية من الحصص الدراسية، وانفتحت في ضمفت اهتمامهم باعغان المادة وطرق تدريسها للتلמיד .
- انحرافية الغياب - خلاصة بين المعلمات - وكذلك أثر عدم الاستقرار الناتج عن انتم بعض حركات النقل خلال العام الدراسي على الطريقة - الغير مرضية - التي تتسم بها انهاء تدريس المناهج للتلמיד .
- نقص التدريب المتواصل للمعلمين، وبخاصة لمعلم الموهبل منهم ظاهيلاً كانياً .
- وجود نقص في بعض وسائل التدريب كالتدريب عن طريق المراسلة، أو التسجيلات الصوتية ليصل التدريب إلى أكبر عدد ممكن من المعلمين، وخاصة إلى من يحمل منهم نفس القدرة ذاتية، وكذلك يلاحظ عدم توافر المراجع والمعلومات الضرورية والمتصلة ببرنامج التدريب، وبين أيدي المدرسين خلال وبعد انتهاء البرنامج ما يوثر في فاعلية البرنامج ويقلل من ثأثيره .

- قلة الاهتمام بشأن تقويم برامج تدريب معلق اللغة العربية وقياس أشرهاه علىبحث ما يحتاج منها إلى تطوير .
- عدم الاهتمام بعداد دراسات علمية وبحوث متخصصة في ميادين التدريبخصوصاً المشكلات وتنويعها وتخطيط ألوان من التدريبات الملائمة لها .
- لا وجود لعراكيز خاصة بالتدريب وفق أسس علمية سليمة ، مزودة بجميع الأدكانيات التي تساعده علىتنفيذ برامجها كأن لا وجود - أولاً ناعية - لسياسة تتعلق بتدريب معلق اللغة العربية تلبي احتياجاتهم وتنير وفق مما يسرى محددة ، واتجاهات هادفة " في برنامج التدريب القائم على تلبية الاحتياجات الفعلية للمعلمين في المجال التربوي يجعل المتدربين يشعرون بأهمية هذا البرنامج بالنسبة لحياتهم العملية ، كما يجعل وظيفة البرنامج واضحة " ^(١)

- ضائقة درجة الاغادة من التوجيه الفنى لما يلى :

- * ما يقوم به الموجه حالياً من أعمال لاتختلف كثيراً عما أدار إليه أول قانون وضع في مصر لتنظيم أعمال

(١) حلقة المسؤولين عن تدريب المعلمين أثناء الخدمة والبحرين

«التقنيش» في ٩ مايو عام ١٨٨٣ فقد نص على أن من
واجب المفتشين التعرف على أحوال المدارس وأعمال
المدرسين وروءائهم وهم متذكرون من أن برامج
الدراسة تتبع وتتفق بدقة^(١) وعلى ذلك نهى
لم تتطور تطويراً ذاتياً من الناحية التطبيقية
على مدى قرب من الزيادة.

- * انشغال الموجهين - كثيراً - بما لا يخصه مفهم
كلمة التوجيه - التي أطلقت منذ عام ١٩٦٨ - من
أعمال التقييم وأعطاء الدرجات *
- * وجود خلاف دائم بين المعلم والموجه مرده - في أغلب
الأحوال - إلى عدم الفهم الحقيقي لوظيفة اللغة *
- * عدم قيام الموجه بفهمه الحقيقية على الوجه الأكمل
والتي أرى أن تشمل :
 - بيان مدى ملائمة المنهج والكتب المدرسية لحاجات
الתלמיד *

- تعريف المعلمين بكل جديد في المادة وطرق تدريسها.
 - حث المعلمين على الاطلاع وتتجديد أنفسهم *
 - إعداد بحوث عن المشكلات الميدانية وتصنيفها *
- _____
واقتراح الحلول الملائمة لها
- (١) محمد متير مرسى: التعليم العام في البلاد العربية، القاهرة،
عالم الكتب، ١٩٢٢، ص ١٦٣.

(٤) نقدان المعلم صالح بالعدد الكافي :

وهذا جانب على تدركه من الأهمية حيث أن معلم اللغة العربية هو قطب الرحي في حل مشكلاتها واجبر كسرها أما إذا كانت الحلقة فيه فيها موطن الداء لأن اللغة اذا ضعفت فـ لسان المعلم مات في نفس المتعلم وهو ما ظلمته في لجوء الوزارة الى تعين "معلم الضرورة" بالمدارس الاعدادية من "المحالين الى السماش والأئمة طلبة دار العلم وكليات التربية : أقسام اللغة العربية ، بل ومن الحاصلين على الثانوية الازهرية فقط في بعض الواقع" (١)

و ذلك سدا للمعجز في معلم اللغة العربية الذي وصل - وفق آخر احصائيات ادارة التنسيق للإعدادي والثانوى بالوزارة - في العام الدراسي ١٩٨١/١٩٨٠ على مستوى الجمهورية إلى :-

٦٤٨٤ بالتعلم الاعدادي أي بـ ٤٠ % .

٣٢٢٢ بالتعلم الثانوى أي بـ ٣٢ % .

علمًا بأن نسب المعجز - إن وجد - يجب ألا يتجاوز ١٠ %
والاعتراض على الخطة التعليمية بنقص حضن المادة ، وأرهق
المتعلمون بما هو فوق طاقتهم وهذا وذاك بلاشك يؤثراً
في مستوى تعلم اللغة العربية .

(١) ندوة اللغة العربية في ربع القرن الأخير . مرجع سابق ص ٥

ج - التمهيد:

(٢) عدم الاهتمام بصحة التلميذ النفسية بدراسة المؤشرات الفردية المتعلقة بالتلمينه ثم تقديم العلاج الملائم لها مثل "النقص في نسبة بعض القدرات الخاصة اللازمة للغات كالذاكرة والقدرة اللغوية ، والعيب لاتفعالي فقدان الثقة ، والعيب التعليمي كالمبالغة في طرقة بعينها - (١) ما لا يتعلم مع بعض التلاميذ أحياناً .

(٣) عدم الوفاء الكامل بما يجب نحو المتظفين من التلاميذ - خاصة وان التخلف في القراءة والكتابة يمتد بعثابه الى الطريق للتخلف في باقي المواد الدراسية الاخرى - والذى يجب أن يتضمن بجانب تشخيص أسباب التخلف وبيان أنواعه وطرق معالجته الاهتمام أيضا بالتوابع الصحيمية والاجتماعية للتلמיד .

^(٤) السيد عبد الله الطباوي . مذكرات تعلم اللغة العربية بمرحلة التعليم الابتدائي . القاهرة . الادارة العامة للبحوث الفنية بوزارة التعليم ١٩٢٦ . ص ٣٢

(٤) قلة الفرصة المقدمة للطلاب للتدريب على المهارات اللغوية المختلفة نتيجة اكتظاظ الفصول الدراسية بهم والمعرف أن كثرة التدريب تقلل من الفشل .

(٥) حالة محصول التلميذ من المفردات اللغوية - ومن المعروف أن كل قراءة جديدة تعتمد على المخزون من الخبرات السابقة - ويرتبط بهذا العامل اختلاف بنيات التلاميذ اجتماعياً وثقافياً .

٣ - مشكلات تدريس اللغة العربية :

جرت العادة على أن يقسم منهج اللغة العربية في كل صنف دراسي - بالمراحل التعليمية المختلفة إلى فروع : القراءة والتعبير ، والقواعد النحوية

وقد نتج عن هذا التقسيم وهو ما يطلق عليه نظرية الفروع أن تعين لكل فرع من فروع اللغة العربية ما يلي :

(١) محتوى يختص به داخل منهج المادة الواحدة .

(٢) كتاباً مدرسيّاً - أو أكثر - عولذا تعددت كتب

المادة الواحدة بين يدي التلميذ :

كتاب للقراءة - كتاب لقواعد النحوية - كتاب للبلاغة .

(٣) حصة أو أكثر - وفق توزيع الخطط الدراسية لكتاب

مرحلة تعليمية - كما يلى :

- فيما يتعلق بالمرحلة الابتدائية :

٦	٥	٤	٣	٢	١	خروع المادة
٣	٣	٣	٣	٦	٦	قراءة وكتابة
١	١	٢	٢	٢	٢	تعبير وقصص
١	١	٢	٢	٢	٢	أناضيد ومحفوظات
١	١	١	٢	-	-	أملأ
١	١	١	١	-	-	خط
٦	٦	٦	-	-	-	مبادئ النحو

ـ فيما يتعلّق بالمرحلة الاعداديّة :

نوع المنهج			
٣	٢	١	
٢	٢	٢	التمثيل
١	١	١	القراءة
٢	١	١	التصوّص
١	١	١	ال نحو والتطبيق
ـ	ـ	ـ	الأدبي والخط

ـ فيما يتعلّق بالمرحلة الثانويّة :

نحو وآداب				
٣	٢	١	م	٣
١	١	١	١	٣
٢	٢	٢	٢	٤
٣	٣	٣	٢	٣
ـ	ـ	ـ	ـ	ـ
			١	(١)

(١) تخصّص حصة لل نحو في الصفين الثاني والثالث كل أربعين من
حصص الأدب والتصوّص .

(٤) طريقة تعلمية خاصة به ، يحاول المعلم خلالها الاجادة فيــ
على أنه فرع قائم بذاته .

(٥) أسلمة تتصلق به ووترز عليه وحده وذلك سواه فيما يقدم من
امتحانات خلال العام الدراسي أو في آخره ، أو فيما يقسم
به الموجهون من متابعات .

(٦) درجات خاصة به في مجال الامتحانات على النحو التالي :

(١) فيما يتعلق بالمرحلة الابتدائية :
—

المرتبة	الدرجة	نوع المادة
١٦	١٦	التجهيز
٢٤	٢٤	القراءة
١٠	١٠	المحظيات
٢٠	٢٠	النحو
٢٠	٢٠	الاملاه
١٠	١٠	الخط

(١) اكتفى الباحث بهذا التوفيق لسيره وفق نظام التفريع المتبعة فيــ
المرحلتين الاعدادية والثانوية .

- فيما يتعلّق بالمرحلة الاعداديّة :

فرع المسادة			
٢	٢	١	
١٥	١٠	١٠	التعبير
١٢	(منها للشفوي)	١٠ (منها للشفوي)	القراءة
١٥	(منها للشفوي)	١٥ (منها للشفوي)	التصوّص
١٥	١٥	١٥	ال نحو
٢٣	٥	٥	الإلاحة
-	٥	٥	الخطط

- فيما يتعلّق بالمرحلة الثانويّة :

فرع المسادة			
٢	٢	١	
١٠	١٠	١٠	التعبير
١٠	(منها للشفوي)	١٠ (منها للشفوي)	القراءة
٣٦	٢٢	٣٦ (منها للشفوي)	الادبو والتصوّر والنقد والبلاغة
٨	٨	٨	ال نحو

= لصحة الرسم الاملائي في موضوع التعبير

وبناءً على ما نقدم نرى أن اللغة العربية تحتويها مناهج المراحل التعليمية المختلفة على أنها أقسام متصلة اتساعاً كما أشرت - لنظرية الفروع ، والتي يمكن تلخيص فوائدها فيما يلى : —

اتاحة الفرصة للمعلم بأن يؤثر لوناً معيناً من الألوان الدراسات اللغوية بمزيد من المعناية في وقت خاص ، وأن يست夠ب المسائل التي يبيح دراستها ، لأن نظرية الوحدة قد تتخطى عنها ثغرات في مسائل المنهج لاظفر بتصنيفها من المعناية والدرس .^(١)

عيوب نظرية الفروع :

- (١) تقسم اللغة إلى فروع يتشارش مع طبيعتها حيث أنها كل لا يتجزأ ، ووحدة متصلة يبيح أن تترابط فروعها ، وهذا ما يتفق وعقل الطفل ، الذي أثبت التجارب من علماء النفس (الجيستالز) أنه وحدة متكاملة .
- (٢) أنه تقسيم صناعي ، الهدف منه فقط ، هو تنسيق العمل في الساحتين الدراسية ، وبتحديد العترة الزمنية التي يبيح أن ينالها كل نوع على درجة التقارب .
- (٣) لا يقيم هذا التقسيم على أساس علني ثابت ، فهو يقوم ثانية على مادة الدرس ، وثانية أخرى على طريقة التدريس كأساس لتقسيم المادة إلى فروع ، فمثلًا القراءة والمحفوظات والأملاء ... أساس تقسيمها السريعة لا المادة ، لأن المادة قد تكون واحدة في جميع هذه الفروع ، مكان تكون قصة غمراً وتحفظه وتتعلّى أيضًا على التلاميذ .

(١) عبد العليم إبراهيم . الموجه الفنى لمدرسى اللغة العربية . مرجع سابق ص ٥٦

اما التحوّل فهو ليس فرعاً على أساس طريقة العلاج، لا شراك أكثر من طريقة في معالجته :

كالقراءة والمناقشة والتدريب عوائمه هو مرجع على أساس أنّه
مادة انددرس ووكذلك الحال أيضاً بالنسبة للآداب .

(٤) اباع هذه النظرية أدى الى اتساع الهوة بين فروع المادة ،
ما يصبح كل فرع يدرس لذاته دونربط كل منها بالآخر حفاظا
على وحدة اللغة وعلى ما بينها من صلات مما أدى الى ضعف
حيوية اللغة في أغواه ابنتهَا .

(٥) ساعدت هذه النظرية على عدم تحقيق التوازن بين قروء المادة، عند كل من : المعلم ، ويتمثل ذلك في درجة تحمسه واهتمامه بغير دون آخر ، والمتعلم ويشير ذلك في عدم اكتراشه بغير أو بأخر ، واعتماده في حصوله على درجة النجاح في اللمسة العربية على قروء معينة دون أخرى ، ولا يلتفت أن ذلك قد ساعد على ضعف مستوى الطلاب في لغتهم القومية .

الصلة بين فروع اللغة العربية :

الصلة بين فروع اللغة العربية صلة طبيعية ، فالغروع كلها تتعاون في إطار واحد لتحقيق الهدف الأساس من تعليم اللغة وهو اندار المتعلم على استخدامها استخداماً صحيحاً تحصيلاً وتعبيراً . فاللغة العربية وحدة بكل فروعها ولوهذا يجب أن تمازج - تعليمياً - وفق ما يقتضيه هذا المفهوم بمعنى وجوب مراعاة الصلة بين هذه الفروع،

خلال تعليمها دون تفريط ولا اغراق ، فالتنوع ياعث للتعويق والمنالة
مدعاة للسام .

ولبيان الصلة بين فروع اللغة أسوق ما يلى من أمثلة :

— القراءة : يمكن أن تتحذ حمودا للتدريب على التعبير والتذوق ،
والإملاء والخطوبيات ، النحو بجانب التذوقها مهولا للتدريب
على القراءة الجهرية والصامتة .

— الأدب : يمكن أن تستغل دراسة النس الأدبي في دروس التعبير
باقتراب موضوع ترتيباته للكتابة فيها ، كما هي مجال للتدريب
على القراءة والتذوق ، وتنمية الشروء اللغوية .

— النحو : في موضوعات التعبير والقراءة والأدب أمثلة صالحه لدراسة
بعض القواعد النحوية أو التطبيق عليها ، غالباً جاه الحديث في دراسة
النحو أن يدرس في ظلال اللغة والأدب ، حتى لا يجد التلميذ فصلاً
بين مادة النحو وبين بقية فروع اللغة العربية — كما أنه لم تتم
النظرية إلى النحو على أنه غاية ينبغي أن يوصل التلاميذ باستطهار
قواعد بل صارت النظرية إليه على أنه وسيلة لغاية كبيرة وهي تقويم
اللسان وضبط التعبير .^(١)

كما أن ما يقام في النحو من قطع ستة منها مجال للتدريب على
التعبير والتذوق والإملاء ، بجانب القدرة على الاستعمال النحوي
الصحيح .

— التعبير : بالنسبة للتعبير يمكن تدريب الطالب عليه خلال دروس
القراءة بما فيها من اختارات مارسوها ، وعواهد تذوقوها — يمكن
أن تكون مرجعاً لهم ، فلاحياً فيما يقرأه الطالب ما لم يتجل أثره
^{(١) محمد عبد القادر أحيد . طرق تعلم اللغة العربية . مرجع سابق}
ص ٢٠٦

في كتابته • وكذلك في مناقشة الطلاب في مفهوم قطمة الاملاه
ومنوج الخط فرمي للتدريج على التعبير بالاسلة والمناقشة
والتحليل والنقد •

ومن ناحية أخرى في التعبير مجال طيب لتطبيق ما تعلمه
الطلاب من قواعد النحو •

- الاملاه : مهارات الاملاه يمكن اكتسابها من فروع أخرى فطول النظر
إلى الكلمات المرسوسة في حصص القراءة مثله يمكن القاريء
من القدرة على كتابتها كتابة سليمة وكذلك حفظ المتصوص
يساعد على حفظ رسم الكلمات وأشكال حروفها . . . وهذا .
ومن زاوية أخرى فدرس الاملاه فيه مجال للتدرب على التعبير
والقراءة كما سبق .

- البلاغة : تقوى الصلة بين البلاغة والأدب حيث هدفها واحد وهو
تقويم الذوق الأدبي وبيانها وبين القراءة فيها يقرأ الطالب
من موضوعات النماذج البلاغية وعندما يتضمنه موضوع القراءة
من ألوان بلاغية يستطيعها منه وكذلك تقوى هذه الصلة
في دروس التعبير ويتمثل ذلك في بدءى سلسلة ذرقة
الأدبي في كتابتهم .

وهكذا نرى أنه يمكن في كل حصة من حصص تعليم اللغة العربية تحقيق
طائفة من الفوائد اللغوية مخاطفة الألوان ، ملائمة وان علم النفس الحديث
يدرك إلى أن العقل الانساني وحدة متصلة مولدها وجذب على العمل
ألا يقتصر تعلميه على فرع معين في الحصة الزيتية المخصصة له بل يجب
أن يكون تعامله مع اللغة على أساس أنها وحدة متكاملة .
ولقد كانت هذه الطريقة هي السائدة في المصور القيمة دروس

وتاليها هو كتاب الكامل — في اللغة العربية والأدب والنحو والصرف —
للمبرد (١) بما ضمته موالده من منتخبات شعرية وشعرية وقصصية ركبت
كلام غرب (٢) يعد مثلاً للتاليين على طريقة نظرية الوحدة
للغة العربية

أسس وحدة اللغة :

تقوم نظرية الوحدة وتكاملها على أساس لغوية ونفسية وتربيوية . . .
تنبع فيما يلى :

(١) الأسس اللغوية :

ان استعمالنا للغة يتعقق ونظرية الوحدة ، حيث أنّا
في تعبيرنا الشفوي أو الكتابي نعتمد على ثقافتنا اللغوية ذات
الوحدة المترابطة ، لا على فروع متفرقة مستخدم كل منها على حدة ،
وهذا ما يعبر عنه بـ "وظيفة اللغة في الحياة" . وهو أيضاً ما يجب
أن يكون أساساً ومحور اللغة عندما نقوم بتعليمها للتلמיד . وبهدف
الوصول إلى تحقيق وظيفتها الأساسية وهي التفاهم بناحيته : التعبير
والتحصيل ، فكما أنه لا يمكن الفصل بين هذين الجانبيين في حياتنا
اليومية كذلك لا يمكن الفصل بينهما في حجرة الدراسة .
وكل ما هنالك أننا نلاحظ أن الحصة الواحدة من حصن اللغة
العربية قد يغلب عليها أحد الجانبين التعبير أو التحصيل .

(١) محمد عبد القادر راحمد . طرق تعلم اللغة العربية . مرجع سابق ص ٢٠

(٢) أبو العباس محمد بن زيد بن عبد الأكابر الأزدي البصري المشهور بالمبرد

فمثلاً : حرص القراءة يغلب عليها جانب التحصيل ، ولكنها لا تخلو من التعبير فاللهم يفهم ويعبر عنها فهم ويجيب عن أسئلة توجه إليه ، ويقوم بمتطلبات تعبيرية تحتاج إلى أن يستخدم فيها ما فهمه ، واستقبله .
وحرص الانشاء يغلب عليها جانب التعبير ، ولكنها مع ذلك لا يمكن أن تخلو من جانب الاستقبال أو التحصيل خلال ما يتسم من مناقشة وتصحيح للأفكار والأساليب .
والخلاصة أن أي درس من دروس اللغة لا يمكن أن يخلو من جانبي التعبير والتحصيل ، وهذا ما يتافق مع وظيفة اللغة في الحياة وهي يؤكد في نفس الوقت وحدتها وتواسعها .
” وهذا الاتجاه الحديث في التعليم – تدريس اللغة من حيث وظيفتها العملية في الحياة – اتجاه برجس ضروري في هذا العصر الذي نعيش فيه ” (١)

(٢) الأسس النفسية :

- تناول الموضوع الواحد من عدة زوايا مختلفة يخدم تناهياً التعبير والتحصيل ، كما يؤدي إلى تثبيت المعلومات وتأكيدها بالذكريات الذي تصله طريقة وحدة اللغة حيث يرجع خلالها إلى الموضوع الواحد أكثر من مرة لتناوله من عدة زوايا متعددة تخدم جانبي التعبير والتحصيل .
- في هذه الطريقة تتبع بجدية نشاط المتعلمين ويدفع السالم عنهم مما يلاحظ الآن على تدريس بعض الفروع كالنحو وملء الحصة بأكلها بقواعد المختلفة .

(١) عبد العزيز عبد السعيد . اللغة العربية . أصولها النفسية وطرق تدرسيها . القاهرة دار المعارف ١٩٦١ ص ١١٩

- نظرية الوحدة تساعد على فهم الموضوع فيما كلها أولا ثم تعمّل على الانتقال الى الاجزاء بتناولها الموضوع الواحد من عدة زوايا جزئية ، مما يتناسب مع طبيعة الذهن وادراكه للمعلومات .

(٣) الاتساع التربوي :

- ضمان تحقيق الربط بين الالوان والدراسات اللغوية المختطفة .
- تحقيق مبدأ التوازن بين الوان الدراسات اللغوية المختطفة بحيث لا يطغى لون على آخر .
- تكين المتعلم من استخدام اللغة استخداما صحيحا - تحصيلا وتمثيلا - في الحياة .

وحدة اللغة في مجال التجربة التربوي :

أجريت تجربتان تربوتان بشأن تدريس اللغة العربية كوحدة متساكة ، أعرض موجزها فيما يلى :

(١)

(١) التجربة الأولى :

عادها : تدرس اللغة العربية كوحدة واحدة ، بلا تمييز بين فروعها .
مجالها : جميع فصول الصف الأول من مدرسة القراءة النسوجية الاعدادية في العام الدراسي ١٩٥٦-١٩٥٧ ، تم استمرار تطبيقها مع تلاميذ هذا الصف في الصفوف التالية ، التي انتقلوا اليها .

(١) فتحي يونس - صحيفة التربية يونيو ١٩٢٢ ع ٣ - ص ٤٩ - ٤٠

محورها : القراءة لأنها المجال الطبيعي لدراسة اللغة
أكاديمياً وتقنيات وأساليب وخصائص .

خطتها التنفيذية : أعدت مادة القراءة التي قدمت إلى التلاميذ
في هذه التجربة - من القصص الشائعة والموضوعات
الطريقية عرضت عليهم مطبوعة في بطاقات مطولة ،
تشتمل كل منها على قصة قصيرة أو جزء من قصة
طويلة ، ومن هذه القصص ما يتسع لبعض الأناشيد
والقطع الأدبية شعراً ونثراً ، كما تشتمل على طائفة
من الأسئلة تتعلق بها الجوانب المختلفة وتحمس
الخبراء والسيارات المطلوبة .

وقد اعتمدت مادة القراءة على الكتب الدراسية ، وطوى
القصص المطبوعة المناسبة للتلاميذ في مكتبة الفصل
وفي مكتبة المدرسة .

تطبيقاتها : ١ - توزيع البطاقات على التلاميذ وقراءة ما فيها مع
اتباع الطرق التربوية في دروس القراءة .
٢ - قراءة الأسئلة التي في البطاقة ومناقشة التلاميذ
في الإجابة عنها بحيث تتتنوع هذه المناقشات
تشتمل المفردات وفهم المعانى والقواعد -
في ظل السهر المقرر - والتعبير الشفوى أو
الكتابى ، وبحيث يحدد لكل درس طائفة من هذه
الأغراض ، فلا تعالج كلها في حصة واحدة .

(١)

نتائج التجربة :

- كان أهم ما أسفرت عنه هذه الطريقة من نتائج ما يلى :
- أن ماقرأه التلاميذ خلال العام الدراسي بلغ خمسة أشخاص ماقرأه زملاؤهم في المدارس الأخرى .
 - التمكن من قراءة فكرة كاملة عن موضوعات كثيرة لفقرات مجزأة كما في بعض كتب القراءة .
 - اقبال المعلم على المادة بشغف لأنها من انتاجه أو اختباره .
 - تمكن التلاميذ من ترتيب الأفكار والربط بينها ، وفهم المعانis العامة والضمنية ، بجانب مناقشة الفروع ونقدمه ، والموازنة بينه وبين ما يكتبه أو يخالله .
 - إضافة مفاهيم جديدة إلى آدابه التلاميذ من المادة المقروءة .
 - تمكن التلاميذ من كتابة أكثر من خمسة وعشرين موضوحاً في التعبير — بأسلوبهم الخاص — وأكثر من خمس وعشرين قطعة إملائية .
 - وهذه الأعداد تبلغ ضعفي ما يكتبه التلاميذ في المدارس الأخرى .
 - تحصيل التلاميذ على شهادة لغوية لاعقل عن ثلاثة كلامات جديدة درست في مجالها الاستعمالى .
 - زيادة الفقرات التي تركت للتلמיד لي درب فيها على تحسين خطه — في هذه الطريقة — بين الفقرات المحددة في المنهج الدراسي الذي يعالج بطريقة انبعوج .

(١) عبد العليم إبراهيم . الموجه الغنى لمدرس اللغة العربية . مرجع

(٤) التجربة الثانية :

النحوذ جية الثانوية في العام الدراسي

1909 - 5A

الخصوص الأدبية ولما فيها من مزايا تتحقق
بها فكرة "المنهج المتكامل" كفلية الناحية
الجمالية ومعالجتها لأنواع بلاغية متعددة ،
وكضرورة الرجوع خلال دراستها إلى قواعد
اللغة والى المراجع بما يهمن مجال القراءة الحرة
الواسعة .

خطتها التجريدية : افتقد لهذه التجريدية منهاج يجمع بين عناصر المنهج الذاري والعناصر أخرى أضيفت إليه ، لتحقيق الربط بين فروع المادة ، ولتبسيط الفنون الأدبية في المعصور المختلطة ، فاختبرت طائفة من النصوص الأدبية — معظمها من العصور المقررة — وبعضاً من المعصور التالية . وبخاصة المعمر الحديث .

تطبيقات : (أ) قدمت هذه النصوص المختارة علیس

هيئات وحدات - تتبع كل وحدة منها

عدة نماذج - كالحرب والبطولة -

المرأة - مصادر الثقافة العربية . . .

(ب) تمت دراسة هذه الوحدات على النحو

التالي :

- دراسة النصوص المختارة دراسة

نقدية تدوقية تعتمد غالباً -

على استقلال التلميذ ورجوعه إلى

المصادر المختلفة .

- دراسة الألوان البلاغية التي تتصل

بأسرار الجمال الفنى في الأدب ، في

ظلل هذه النصوص .

- دراسة الأساليب التحوية "الستى

حدد لها النتيجة في ظلال هذه

النصوص أيضاً .

- استيفاء لعناصر الدراسة اعتمدت هذه

التجربة على القراءة لاكتشاف البحث

وقد أعدت للطلبة مكتبة خاصة فهى

الفصل تحتوى على ما يحتاجون إليه

من كتب وبرامج . (1)

هذا ما قدمت تجربة يعنى وحدة اللغة العربية وهو لا يملك بخدم

اللغة في طار العمل على تناسكها بدلاً من تنزيقها ترقى أدى إلى

حدوث خلل فيما يتعلق بقيامتها بوظيفتها في الحياة .

(1) لم يرد ذكر لنتائج هذه التجربة .

٤ - مشكلات توفر :

وتشمل عوامل توفر على المجهودات المدرسية التي تقدم في مجال تعلم اللغة العربية .

(١) العافية وهي لغة التخطيط في البيت والشارع بل وفي المدرسة حيث يرکن إليها معظم المسلمين - وفيهم عدد غير ضئيل من معلق اللغة العربية - وهي بلاشك تتبعها كثيرون عن لغة التعليم الصحيحة نجد أن " أم الواقع بين العافية والفصحي ظاهرة الاعراب فإن العافية لا تُعرب إلا في الندرة " (١)

(٢) وسائل الاعلام السمعية والتي توفر بدورها في لغة المتعلمين ، حيث أن التلميذ يتعلم من الكتاب ومن الصحف ومن الصوت الذي يسمعه . . . الخ وهذه الوسائل توفر على جهود المدرسة في تعلم اللغة تأثيراً منافضاً فيما يكون منها بالعافية ، أما ما يكون منها بالفصحي فأحياناً تلبيسه الأخطاء على نحو يثير شكوك التلميذ ، ويخلخل عند هم ماتسلمه من صحة وسلامة الأداء .

(٣) شالة الدور الذي تقوم به الأجهزة الثقافية المتعددة في خدمة اللغة العربية وجدب الناس إليها .

(١) محمود تيمور . مشكلات اللغة العربية . مرجع سابق ص ١٦٩

• - مشكلات تتعلق بالعلاقة بين اللغة العربية والمواد الدراسية

الأخرى :

ما لا ينفع فيه أن اللغة العربية ليست مادة دراسية كباقي المواد الدراسية الأخرى التي يمكن أن يصل بعضها عن بعض حيث أنها الوسيلة لدراسة جميع المواد والأدوات التي تحصل بها جميع الثقافات، ولهم يكتنوا أن يقول أن جميع المعلمين يشتغلون في تعلم اللغة العربية كما يكتنوا أن يقول أيها أنه إذا كانت اللغة العربية مادة الشخص لمعلميها فهو المفتاح لباقي المعلمين للدخول إلى أبواب تخصصاتهم المختلفة.

فاللغة العربية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالمواد الدراسية الأخرى كالدراسات الاجتماعية والعلوم والرياضيات حيث أن كل مادة من هذه المواد وغيرها تتطلب حاجة من حاجات الفرد والمجتمع.

ولاعلك أن سبب التعبير عن هذه الحاجات هو اللغة العربية " فالغاظ اللغة وأساليبها هي بمبعث كل فكر وأدواته وهو من القوالب والأوقيات التي تحوى المعانى والمدركات في ذهن أصحابها ومتقبلها من ذهن المتكلم أو الكتاب إلى السامع أو القارئ" واللغة العالمية لا يمكن أن يعتمد عليها في التعلم لأنها ضعيفة في مادتها " فقيرة في الأفاظها مجدية في صيغها وأساليبها " مقدرة في اختلافاتها . . . (١)

كما أن من شأن اللغة العالمية عدم الدقة في التعبير بل التهاون فيه، والتهاون في التعبير يؤدي إلى التهاون في التفكير .

(١) محمد صالح سلطان - من التدريس للغة العربية والتنمية الدينية .

القاهرة - نهضة مصر ١٩٦١ ص ٦٦

أضف إلى هذا أنه قد لوحظ - من خلال الميدان - وجود علاقة بين ضعف التلاميذ في اللغة العربية وضعفهم في المواد الأخرى، فالتلميذ الذي لم يتمكن من اللغة تغلب درجة استيعابه واللائمة بالمواد الأخرى بالنسبة لغيره، وإن كان كثيراً من أخطاء التلاميذ ترجع إلى عدم قدرتهم على التعبير الصحيح وهذا بالطبع يرجع إلى ضعفهم في درجة تحكمهم من لغتهم الأمية، والأمثلة التي توضح علاقة اللغة العربية بغيرها من المواد الدراسية الأخرى كثيرة أسوق منها :

- (١) دراسة المواد الاجتماعية بما فيها من : تحصيل وتلخيص وصياغة أسلحة - لا شك تتوقف درجة الإجاد فيهما على مدى تقدّم التلميذ في اللغة، كما أن هذه الدراسات من ناحية أخرى تساعد على إثراء ونمو المتعلّم لنفسه.
- (٢) سلامة التعبير في الترجمة وجودته يعتمد بالبين إلى قدرة التلميذ على الخروبة الشخصية.
- (٣) دقة الوصف فيما يتعلق بالمواد العلمية تتوقف أيضاً على مدى تقدّم التلميذ من لفته.

ومن زاوية أخرى يمكن أن ترتبط:

— موضوعات القصص - في اللغة العربية - بما يدرسها التلميذ في مادة التاريخ : بتصويرها مثلاً حلقة من تاريخ الكفاح العالمي أو في مادة الجغرافيا : بتصويرها لحياة بيته معيشه .
— موضوعات القراءة بما يدرسها في المواد الأخرى، كالأهتمام بزيارة قضل العرب وحضارتهم فيما يتعلق بمادة التاريخ ، وكدراسة مصادر الشورة ومدى استغلالها في البلاد العربية فيما يتعلق بالمواد العلمية .

— الدراسات الأدبية بما يدرسه الطالب من عصور تاريخية معينة .
— موضوعات التعبير بما يدرسه الطالب في المواد الدراسية الأخرى ،
و بما يقومون به من أنشطة مدرسية متعددة .

هذا وقد أدى عدم احکام الصلة بين اللغة العربية والمواد الدراسية الأخرى إلى :

- (١) اختلاف المستويات اللغوية في الكتب الدراسية المقررة مما يؤشر على سلامة أساليب التلاميذ .
- (٢) عدم التناقض بين المناهج الدراسية مما نتج عنه فقدان هنر الانتهاء فيها بينماها .
- (٣) ضعف درجة الاستيعاب والتعبير لدى التلاميذ — في المواد الدراسية المختلفة — نتيجة ضعف درجة تكتيمهم من اللغة العربية .
- (٤) عدم الالتزام باستخدام اللغة العربية الصحيحة — من جانب المعلمين والمتعلمين — خلال الحصص الدراسية المختلفة مما أدى إلى الإقلال من شأنها وقلة فرص التدريب على استخدامها .

٦ - مشكلات تتعلق بالمستوى للغة العربية لطلبة الثانوية العامة :

وأتف مجلس الوزراء في ١٤/٨/١٩٢٤ - على أن يودى طلاب وطالبات شهادة اتمام الدراسة الثانوية العامة امتحانا اختياريا ذا مستوى أعلى في بعض المواد الدراسية منها اللغة العربية .

وتم تطبيق هذا النظام من العام الدراسي ٢٤ - ١٩٢٥ فيما يتصل بمنهج اللغة العربية وقد خطط له على النحو التالي :

أ - الهدف _____ : حفز الطلبة والطالبات الى التوسيع في دراسة اللغة ، وتكوين المهارات فيها .

ب - المحتوى : اختيار من كتب المستوى العام ثم ألف له كتاب خاص من العام الدراسي :

٢٥ - ١٩٢٦ شمل أبوابا من :

الشعر وتطوره ، وصولا من التقديمية
وحداثة ، والقصة وتطورها وترجم وموازنات .

ج - الخطة الدراسية : حدّدت الوزارة لهذا المستوى حصة نفس الأسبوع لكلا القسمين الأدبي « والعلمي بشعبيته .

د - التقويم : حدّدت النهاية الكبرى له بعشرين درجات،
يضم ما يحصل منها الطالب الى مجموعه
الكلى في امتحان شهادة اتمام الدراسة
الثانوية العامة بشرط ألا يقل ما يحصل عليه
عن ٥٠ % من درجات هذا المستوى .

بيان نتيجة المستوى الناتج للنحو العربية للقسمين
الادبي والعلمي

السنة الدراسية : ٢٣/٢٥ ٢٢/٢٦ ٢٩/٢٨ ٢٨/٢٧ ٤٠/٤١

القسم الادبي : ١٢٥ ١٧٤ ١٢١ ١٥٣ ١٩٣

القسم العلمي : ١٦٤ ٢٣٨ ٢٦٢ ١٣٥ ١٤١

ومن هذا البيان يدل دلالة واضحة على هبوط هذا المستوى ، وقدم
تحقيقه اذن الذى كان يرجى منه ، ويمكن تحديد اسباب هذا الهبوط
بما يلى :-

- ١- ان كثيرا من الطلبة يدخل هذا المستوى على انه فوجة للفسق
بما يرتفع مجموعته انه ليس جادا في دراسته ، ولا يوجهها بخطوه .
- ٢- ان النهج المحدد في كتاب لايساعد الطالب على تفتح مواجهاته
ولزيادته الى البحث الذاتي ولا الى ان يتم حل بنفسه .
- ٣- وان الوسائل التعليمية على نجاح هذا المستوى الخاص لم تحت تزافرة
من معلم يحسن التوجيه ويهدى الى المراجع النافعة ، وبكتبة مزودة
بما يكفى من المراجع مع استعدادها ذاتيا لاستقبال الدارسين
ويندفعهم بما يتعلمون .
- ٤- كما ان نظام التقييم يتوجه أكثر ما يتوجه الى التحصيل ، ويجري على
سنة الاختيار (١) .

(١) ندوة تعليم اللغة العربية في ربع القرن الأخير ، مرجع سابق

الفصل الثاني

تطور طرق تعلم فروع المادة وعلقة ذلك بمتاهجها

ان الاهداف المرجوة من وراء تدريس فروع اللغة العربية
تحتاج بالضرورة الى اختيار طرق تعلميه تتاثر بهذه الاهداف، وتعمل على
تحقيقها.

ورغم تعدد طرق التعليم - تبعاً لنعدد الفضلات التالية
المختلفة - الا انها لا تخلق بالطبع المعلم المأهول، وإنما تساعد فقط
على تحقيق تلك الاهداف، ولذا كان من الخطأ الوقوف على طريقة واحدة
والتحيز لها على أنها اصلاح الطريق، فهناك عدة عوامل تتحكم في درجة هذه
الصلاحيّة منها : المناخ - المنهج - المتعلم . . .

ونما على ذلك يرى الباحث ان المواب يكتن في ان يلخص
المعلم بالاسن التي تقوم عليها الطرق المختلفة لتعليم مادته، لخلق
الطريقة الملائمة في تدريسه، المؤدي بالى تحقيق النهاية المنشودة.

ونها على عرض تحليلي للتسلoirات التي طرأة على طرق تعلم فروع
المادة وعلقة ذلك بمتاهجها :

اولاً : القراءة

تطور مفهوم القراءة :

لقد حدثت تطورات في مفهوم القراءة خلال القرن العشرين، يمكن إيجازها فيما يلي:

أ - في العقد الأول من هذا القرن ، وقد هذا المفهوم عند حد التعرف فقط على الحروف والكلمات والنطق بها .

ب - في العقد الثاني : تطور هذا المفهوم فشمل :

- فهم القراءة : بناء على بحوث جراهام " شورنديك حول اسئلة التلاميذ الكبير
- في قراءة القراءات ، اكتشف منها ان القراءة عملية مقدمة تتأثر جميع العمليات اليسقية يقوم بها الانسان وهو محل الصائل الرياضية ، فهو تمثل النهم ، والردد ، والاستثناء (١)

- فند القراءة : نتيجة بحوث قام بها " بدروزيل " انسادت في مجال انتقاء المادة القراءة وأبداً الرأى فيها .

(١) محمود رشدى خاطر وآخرون ، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في سوء الاتجاهات التربوية الحديثة القاهرة ، دار المعرفة ١٩٧١ ص ٤٨ .

ج - في العقد الثالث : اتسع مفهوم القراءة -
نتيجة ظهور العديد من المشكلات الاقتصادية والسياسية
فأحتوى الأفاده من المادة المقررة في حل
المشكلات .

د - في العقد الخامس : ظهر آخر تطور لمفهوم
القراءة ، وهو القراءة للاستئناع بالقرؤه وكان ذلك
نتيجة ظهور وقت القراء ورغبة الإنسان خاصة
بعد الحرب العالمية الثانية في استغلاله ، وطجة
الناس بعد أن ذاقوا ثبات حربين عالميين فـ
أن يرثيوا عن انفسهم ويستمروا بأوقاتهم (١)

وذلك تضمن المفهوم الحديث للقراءة أبعاداً خمسة هي :
التعرف والنطق - الفهم - النقد - حل المشكلات
الاستئناع بالقرؤه .

وكان من الضروري أن يواكب ذلك تطور في طرق تعلم
القراءة ، وهو ما سيتحقق خلال المعرض التالى :

تناول طرق تعلم القراءة وعلاقتها بالمنهج :

فيما يتعلق بالمبتدئين :

ظهرت عدة طرق تختص بتعلم المبتدئين القراءة
على النحو التالي :

(١) محمد عبد القادر احمد . طرق تعلم اللغة العربية .
مرجع سابق . ص ١٢٠

١ - الطريقة التركيبة او الجزئية :

وهي أقدم طريقة من طرق تعلم القراءة ، ظهرت
لتسلية مفهوم القراءة في المقد الأول من القرن العشرين ،
والذى وقف عند حد التعرف على الحروف والكلمات والنطق

١٦٣

البدء بالحروف قبل الكلمات ، استناداً إلى
أن عشر الكلمة أبسط من الكلمة نفسها ، والآن
أن الانتقال من البسيط إلى العرك أمر تزوي مفترض.

نظام

- الطريقة الأجدية :

وتقوم على تعليم الحروف بأسمائها مستقلة
ـ (الف - باء - ناء - ...) ، ثم
تطبقها مفتوحة ، ثم ضميمة ، ثم مكسورة ،
ثم ساكنة ، ثم ممدودة - ثم شديدة .
على أن يكون التطبيق على ذلك بكلمات
يحدو الطفل فراحتها ، وذلك على نحو
ما أعدد في كتاب " القراءة الرشيدة " .

الطريقة المتبعة:

وتفهم على تعلم الحروف بأصواتها فتسن
كلمات ، بحيث ينطق بها اولا على انفراد :
(و - ز - ن) ، ثم ينطق بالكلمة
بمכלול الحروف دفعة واحدة ، وذلك على
نحو ما قد اعد في كتاب **المطالع الائمة**

مذاہمہ

**يرى انصار هذه الطريقة ان لها عدة مزايا
تتلخص فيما يلى :**

- ١ - تعييد التلاميذ على حسن اخراج الحروف من مخارجها .
- ب - تحييزهم الحروف والكلمات ببعضها من بعض مثلا لا يجعلهم يخلطون بينها حين القراءة .
- ج - السهولة في التعلم نظرا لأن عدد الحروف محدود وأصواتها ثابتة .

عيوب :

وجه معارضو هذه الطريقة عدة انتقادات اليمى من أهمها :

- ١ - ان هذه الطريقة تخالف طبيعة المقل البشري الذي يبدأ بادراك الكل قبل الجزء .
- ب - أنها تبدأ بتعليم الطفل أشياء لا معنى لها ، وهي الحروف وأصواتها .
- ج - عدم اهتمامها بفهم المعنى والمعناية به ، مثلا يتعارض مع اهم اهداف تعليم القراءة .
- د - استغرقتها وقتا طويلا لاتمام خطواتها بالصورتين السابقتين لها .
- هـ - احتواها بمعنى المعيب القديمة ، كاختلاف رسم بعض الكلمات عن نطقها مثل : على : حرف جرس ، ولا : فعل ماض .

٢ - الطريقة التحليلية او الكلية :

ظهرت هذه الطريقة لتتناسب مع التطور الذي كان قد حدث في مفهوم القراءة في العقد الثاني من القرن العشرين ، والذي عنى بجانب فهم المادة المقروءة .

اسهاماً البدء بالكل قيل الجزء على اساس ان الانسان يدرك الامور الكلية اولا ثم ينتقل الى ادراك جزئياتها وهذه الامور الكلية تتضمن على مuman ، وفي هذه الطريقة وحدة كلية ذات معنى تتمثل في الكلمة ، وأمرى تمثلة في الجملة .

نیاں ۱ :

طريقة التقطمة :
وتقوم على اساس تقديم ما يألفه الطفل من كلمات
يعرف معناها ولقدتها ولكنه لا يعرف شكلها ،
فيتعلمه عن طريق التكرار ، حق اذا ما أصبح
لديه رصيد من الكلمات بدأت عليه تحليلها الى
عناصرها وهي الحروف *

وفي هذه الطريقة تختار الكلمات بحيث تمثل اصواتاً خاصة ، وينتمي الانتباه بحيث يحدث تكراراً مقصوداً لبعض الحروف ، بحيث يكون تارة في البدء ، وتارة في الوسط ، وتارة في النهاية ، علشى أن ترد جميع الحروف التي سيدرب البدئ على تعلمها ، وذلك نمدة إلى قراءة كلمات جديدة مكونة من الحروف التي يعترف بها .

طريقة الجملة:
 اشتهرت هذه الطريقة بطريقة "شرشر" وبدأ
 يتعلّم التلّف جلاً كاملة مما يقع تحت حسنه
 وتجاريته وذراته ، وعن طريقه رارها بدرك التلّف
 أن هناك تشابها في كلمات بعض الجمل ، وأن هناك
 تشابها في مقطع بعض الكلمات أو حروفها ، فيتدبر
 المعلم معه إلى مرحلة تحطيل البطلة إلى كلماتها ،
 ثم ينتقل به إلى مرحلة تحطيل الثلة إلى حروفها
 [صوات].

مزایا هـ :

تحسن أئمار هذه الطريقة «لما رأوه فيها من مزايا يمكن تلخيصها فيما يلى :

- ١ - أنها تتفق مع النظريات التربوية في السير من المعلوم إلى المجهول .
- ب - كما تتفق مع النزعة التعليمية في الادراك وفي التعلم حيث أن التعلم يدرك الأشياء في أول الأمر جملة لاتفصيلا .
- ج - أنها تعنى بالمعنى «فيتعمد التعلم البحث عنه»، ويكون كل ما يكتب أسماء وسيلة فقط إلى فهمه .
- د - أنها توفر إلى الفصل بين صعوبة رسم الكلمات وبين صعوبة قرائتها .
- هـ - تحقق هذه الشريقة عندما يتعلّم الأطفال وهو عنصر التشويق يحيّنها خبراتهم وقد رأيهم فيما يقدم لهم من كلمات «ويحمل» .
- و - كما أنها تعمل على مساعدة التلميذ نحو الانطلاق في القراءة «فهي لا لم يتضمن التعلّق المبنياً منذ بداية تعلمه» .

عيوبـ :

لم تسلم هذه الشريقة من بعض المآخذ التي وجهها إليها ممارسوها وبيان أئمها :

- ١ - عدم تدريب التلاميذ على مهارة معرفة الحروف تدريجاً كائناً ما يعجزه عن القدرة على قراءة كلمات أو جمل جديدة غير التي تعلمها .
- ب - عملية تجزئة الكلمات والجمل «وتخليلها»، والتعرف على معانٍ لها تتفق حالاً دون اكتساب مهارة السرعة في القراءة .

جـ- كثرة اشكال الحروف العربية وفق ورود كل حرف في اول الكلمة او وسطها او آخرها يجعل عملية تحليل النظائر الى حروف عطية صعبة تحتاج الى وقت طويـل .

د - نجاح طريقة الجملة بالذات يتوقف على بعض عوامل قد لا تتوافر في مرحلة التعليم الابتدائي مثل المعلم الذي يدرسها تدريساً كانياً ، والوسائل المعينة الملازمة لها .

وهذه الطريقة هي التي كانت مطبعة في أوروبا منذ القرن الثامن عشر ، وقد ظهر عدد كبير من المؤيدين لها في فرنسا والمانيا " ومن هو ولا ي Nicolaus Adam فقد نشر كتاباً في عام ١٧٨٢ عنوانه الطريقة المثلث في تعلم اللغة ، تحدث فيه عن هذه الطريقة وأثبتت من الناحية العملية أنها خير الطرق ، وكان ما قاله: عند ما تزيد أن نعلم الطفل شيئاً لا نفكراً بـها في تقسيمه إلى أقسام ، بل نعرض عليه الشيء كلـاً ، فإذا أردنا أن نعرفه كلمة (الشـوب) مثلـاً فـانـنا لا نـعرضـ علىـهـ الأـقـامـ والـجـوـبـ ، والأـزـارـ والـخـارـفـ ، وـنـعـرـفـ اـسـماـهـ ، بل نـعرضـ علىـهـ الشـوبـ كلـهـ وـنـقـولـ لهـ هـذـاـ شـوبـ " (١)

وقد شرعت الوزارة في القيام بتجربتها في مصر عام ١٩٣١ ولكنها أعلنت عنها وعادت للاستئناف في اثناء الطريقة الجزئية دون الاستئناف في ذلك الى أية بحوث ميدانية مع انه قد ظهر بحث تجربتين أثبت جدواي الطريقة الكلية في تعليم القراءة قام بإعداده الدكتور عبد العزيز القوصي وأخر وون في الأربعينيات.

(١) على الجبلاتل . الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية والتربية الدينية . مرجع سابق . ص ١٢٦

في عام ١٩٥٧ اتجهت الوزارة الى تطبيق الطريقة الكلية - طريقة الجملة - فألفت كتب جديدة لتعليم القراءة للبتدئين وفق أسسها .
ومنها هو جدي بالذكر أن هذه الطريقة - الكلية - قد امتحنت
امتحان «ولازمها شيء» من سوء الحظ ، وسوء الفهم ، وسوء الحكم .
«وانما يقتضي الالتفاف ان تلقى جزءاً من هذه التبيعة على الطريقة نفسها
بالصورة التي طبقت بها» ، فقد اعف المدرسين أول الأمر في مادتها
وكتبها من أن يأخذوا اطفالهم بنطق الكلمات وأجزائها مخبوطة بالشكل
المناسب ، وتأدية أصوات الحروف المختلفة باختلاف هذا الشكل ، فكان
مفهوم القراءة في نظر الأطفال ، لا يهدى الالتفاظ البصري للكلمات ،
وتأديتها على أية صورة صوتية ، دون التقيد بالشكل الصابط لهذه
الإِسْنَاط ، وهذا قد سرت قرائتهم ، لأنها فقدت أهم المعرفات الأساسية
للقراءة العربية السليمة...» . وجاء من التبيعة يقع على عاتق الوزارة فكان
لا بد أن يكون بجانب الكتب المعدة لـ القراءة ، كتب آخر في يد الأطفال
تشتمل على طوائف كبيرة من التدريبات تساعد روس القراءة ، ولا بد
 كذلك من توافر الوسائل المعينة الشائقة كالبطاقات واللوحات ، والنماذج
 ونحوها » (١)

من هذا المرش السابق لأسن وزايا كل من الطريقيتين الجزرية
والكلية يتبيّن لنا أن كل طريقة منها تهتم بجانب معين ، فالجزرية
تصف اهتمامها على سلامة النطق وصحة الأداء ، والكلية ، تركز اهتمامها
على المعنى والقدرة على الفهم ، مما أصاب كل طريقة منها بالقصور
 نحو جوانب أخرى اتضحت خلال البيان السابق للعيوب .

(١) عبد العليم إبراهيم ، الموجة الفقى لدرس اللغة العربية ، مرجع سابق ص ١١٩

وهذا ما دفع المعنين بتطويرها سالب تعليم اللغة العربية الى الاستفادة من
مزایا الطريقتين السابقتين والوصول الى طريقة جديدة هي :-

٣ - الطريقة المزدوجة :-
وتسن بالطريقة التوليفية أو " التركيبة التحليلية " ملائمة
ثمار كل منها .

أ - أسلوب :

- أ - ادراك الكل أسبق من ادراك الجزء .
- ب - وحدة المعنى هي الجملة ، وتمثيل الكلمة الوحدة المعنوية
الصفرى لها .
- ج - معرفة الحرف أساس مهم في عملية القصيدة .

عناصر الأذواق :

- أ - تقديم وحدات معنوية كاملة للقراءة : كلمات ذات معان " طريقة الكلمة "
- ب - تقديم جمل سهلة تتذكر فيها بعض الكلمات " طريقة الجملة "
- ج - المعنوية بتحليل الكلمات تحليلًا صوتياً لتمييز أصوات الحرف
وريطها بروزها " الطريقة الصوتية "
- د - الاتجاه الى معرفة الحروف الهجائية آسا ورسا " الطريقة
الابجدية "

مراحل الطريقة المزدوجة :

- أ - مرحلة التهيئة والاعداد للقراءة والكتابة : تمهيد الاطفال
للبراقع التعلمية الجديدة في حياتهم .

بـ - مرحلة التعرف بالكلمات والجمل :

تدريب الأطفال على معرفة الرموز المكتوبة ، والربط بينها وبين الأصوات والالفاظ المنطقية .

جـ - مرحلة التحليل والتجريد :

التحليل : تجزئة الجملة الى كلمات ، وتجزئة الكلمة الى اصوات .

التجريد : اقتطاع صوت الحرف المكرر في عدة كلمات والنطق به منفرد .

دـ - مرحلة التركيب :

تدريب الأطفال على استخدام ما عرفوه من كلمات وحروف واصوات في بناء الكلمات والجمل .

و هذه المراحل متتابعة تماهية ، تمهيد كل منها للمرحلة التي تليها .

وقد أخذت الوزارة بهذه الطريقة العزوجة وجعلتها أساساً لتعليم المبتدئين القراءة ، كما اشارت بذلك مناهج المرحلة الابتدائية المطورة عام ١٩٦٥ - ١٩٦٦ .

هذا وقد اتضحت من الاستثناء الذي اجري عام ١٩٧٤ والذي قام بتوزيعه المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم على جهات الاختصاص في الدول العربية . خمس عشرة دولة استجابت لهذا الاستثناء . أن معظمها يستخدم الطريقة الازدواجية في تعليم المبتدئين القراءة والكتابة " ان عشر دول تستخد الطريقة التوليفية ، وأن دولةتين تستخدمان الطريقة الصوتية ، و دولتان تستخدمان الطريقيتين الصوتية والتوليفية و دولة واحدة الطرق الاجنبية والصوتية والتوليفية " (١)

(١) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، اجتماع خبراء متخصصين في اللغة العربية . مرجع سابق من رقم ٢

فيما يستعمل بغير المبتدئين :

ويشمل ذلك ما يتعلّق بطريقة تعليم القراءة للطفل في المرحلة الابتدائية : من أول الصف الثالث و حتى نهاية المرحلة ، و اطلاق المراحلتين الابتدائية والثانوية حيث أن الإطار العام للطريقة واحد ، مع ملاحظة بعض فروق عند تطبيقها في كل مرحلة مما سيتضح خلال المعرض التالي لخطوات هذه الطريقة :

١ - التمهيد :

ويقصد به التمهيد لموضوع الدرس بتهيئة الأذهان للرسالة وإثارة النشاط التكعيبي نحوه بطريقة طبيعية مشوقة ترتبط ب فكرة الدرس ، بهدف تكوين صورة عنه تتوجه أفكار التلاميذ نحوها .

ويتم ذلك عن طريق : القاء أسئلة - إثارة مشكلة - سرد مناسبة تسرع ربطه بمعلومات أخرى - عرض صورة أو نموذج مما يتصل بموضوع الدرس .

ويتوقف نجاح التمهيد على مدى احساس التلاميذ بحاجتهم وفهمهم على قراءة الموضوع للإجابة عن أيّير من أسئلة أو مشكلات ٠٠٠ إلى غير ذلك .

٢ - القراءة المعاونة

وتم عن طريق قراءة الموضوع قراءة سريّة بالعين فقط، وصادرها تمرين لما غضب دلائله على التلاميذ من الفاظ وتركيب، وتسجيل لمناهجها جانبيّة تلائم نقرات الموضوع خاصة في الصحف المتقدمة والمهتم بها.

- ١ - فهم المادة المقررة ، وأقراره في ذلك قبل القراءة الجennie .

ب - تكوين مهارة السرعة في القراءة ، حيث أن التلميذ يستطيع من طريقها قراءة أضفاف ما يقرأ بالطريق البجهي لما يتطلبه هذا الأخير من جهد وقت في تحريك العضلات التي ترتبط بها عملية القراءة .

ج - تحقيق الاستئناع بالمادة المقررة ، والقدرة على تقدّمها .
ولأهمية هذه الأهداف في حياة التلميذ ، في ستقبله كذلك
حيث أن القراءة المنشطة وسيلة اكتساب المعرف وتفا لكتبيات الحياة
المادية - وتجبىت المنابع فيها لمراقبة جانبها وفق متطلبات كل مرحلة
على النحو التالي :

١ - تعلم - في تصفيتها - عن القراءة الجennie في المرحلة الابتدائية للاهتمام
في هذه المرحلة بجودة النطق وحسن الأداء .

- وتعادل مع القراءة الجennie في المرحلة الاعدادية بعد اجتياز التعلم
لمرحلة التدريب على النطق السليم .

أما في المرحلة الثانوية غالباً ولن يزداد الاهتمام بها عمن القراءة الجهرية تحقيقاً للمفهوم الحديث للقراءة والذي يتضمن على أيقونات الفهم والقدرة.

٣ - مناقشة الأفكار العامة :

اعماراً للطلاب بأهمية القراءة العامة وجب أن يعيقها توجيهه بعض الأسئلة حول الأفكار الرئيسية والعناصر الكلية لقياس مدى ما ألموا به من قيم للموضوع .

وفي هذا المجال فرصة لتدريب التلاميذ على الدقة في التفكير والتعبير ، وصوغ الأسئلة التي تكون من جانبهم ويتوقف مستوى هذه المناقشة على المستوى الدراسي الذي تدور فيه ، فتنتهي هذه المناقشة في المرحلة الاعدادية لتشمل الاشارات والمعلومات التي تضمنها الموضع وفي نفس المجال لمثل ذلك في المرحلة الثانية وبشكل أكثر افاضة .

٤ - شرح المفردات :

فمانا لسلامة القراءة الجهرية ، وتحقيقا للعمل على نمو الشروءة اللخوية لللّالّاميد وigkeit العناية بمرحلة من الفردات في جميع المتوجهات التعليمية بطرق ملائقة لكل منها ، والتي منها : عرض الصور - عرض النماذج - التسجيل على المسيرة الكلمة ومعناها تحضير المعنى خلال جمل .

عليه أن يوازي في كل ذلك ممارسة التلاميذ وأيجابيتهم ومتىوى كل مرحلة في المراحلتين الاعدادية والثانوية يمكن تدريب الطالب على بعض الاستخدامات والخطا - اللغة المائية ، كما يمكن تعويذه على استخدام المعاجم اللغوية لتفصير معانى بعض الكلمات .

٤- القراءة الجماعية :-

أ - يتم عن طريق تقسيم الموضع إلى فقرات رئيسية .
ويبدأ المعلم بقراءة الفقرة الأولى قراءة نبروجيمية
تقسم بسلامة الأداء ، وتمثل المعنى ، في المراحلتين
الابتدائية والاعدادية ، أما في المرحلة الثانية
فليس من الضروري أن يلتزم هو بالمد ، بالقراءة يبل
يمكن - أحياناً - اختيار بعض الطلاب القادرين
على ذلك رغبة في تشجيعهم .

ب - يبدأ التلميذ بعد القراءة النبروجيمية الأولى في
قراءة الفقرة واحدة بعد الأخرى - أو في تلك
ما يسمى عددهم بذلك .

ج - يمكن تصويب خطأ التلميذ - خلال القراءات المتتالية
عند انتهاءه من قراءة الميزة التي وقع فيها الخطأ
بممارسة الآخرين في عملية التصويب ، وتوجيههم نحو
ربط ذلك بما درسوه في الفروع الأخرى ، كقواعد النحو مثلاً .

د - يعقب قراءة الفقرة توجيهه أسلحة تفصيم : محتواها

وتحمل على اليد بينها وبين القراء الأخرى «ومنها وبين ما صلوه نفس المواد الدراسية الأخرى إلى غير ذلك على أن يراعى أن تشمل هذه الأسئلة ما يعنى الطالب على استبيان مواطن جمال الأسلوب في المرحلة الاعدادية ، وعلى نقد المفروض من حيث الفكرة والأسلوب ومواطن البلاغة في المرحلة الثانية ثم ينتقل إلى الفقرة الثانية على نفس النمط السابق توضيحه ، وهكذا حق ينتهي الموضوع .

وما هو جدير بالذكر أن مرحلة القراءة الجهرية لابد أن يستغلها المعلم في تكوين مهارة الاستماع لدى التلاميذ ، فهو نوع من أنواع الاتصال واستقبال اللغة ، وهو وسيلة من وسائل التثقيف وتلقي المعلومات ، وهذه المهارة لها أهميتها في حياة التلميذ ، فهي من المهارات الوظيفية التي تلازم طوال حياته ، ومحتاج إليه لتابعة شرح أساندته ولتابعة اجابات زملائه ، وشرح وجهات نظرهم ، وإلى سعى المتحدثين في المذيع والتلفاز وسماع الخطب وسماع المحاضرات في الجامعة (١)

وهذه المهارة يمكن تربيتها بعمود التلميذ على حسن الانصات للقارئ ، ثم مناقشته فيما استمع إليه ، ومتاليته بتلخيصه وتقويمه .

٦ - التقسيم :

ويتحقق بطرق متعددة منها :

الافتادة من الأسئلة الموصدة بالكتاب المقرر .

أسئلة يوجهها المعلم تتناول الموضوع جمجمه على أن يراعى فيها مبدأ التدرج من السهل إلى الصعب .

(١) محمد عبد القادر أحمـد . طرق تعليم اللغة العربية . مرجع سابق .

الاستلة التي يقوم التلذيد ببعادها .
تلخيم بعض الفقرات .
تشيل بعض المواقف خاصة في المرحلة الابتدائية .

على أن يراعي المعلم أن كل موضوع من موضوعات القراءة يجب أن يكون أبتداداً للقراءة المنزلية أو المكتبة أو لكتفي أحد المعلم عمن طريق كلمات تعمثروا في معانيها أو موالقات للكلمات في المكتبة تكمل معرفتهم عنه ، أو يبحث في ذكرة الدرس بتناولونها فرادى أو في مجموعات – إلى غير ذلك مما يضمن استمرارية القراءة .^(١)

من هذا المعرض السابق لخلوات تعليم القراءة لغير المبتدئين وبالبحث في هذا المجال يتبيّن لنا ما يلى :

- ١ - لا توجد تطورات ذات شأن تتعلق بهذا المجال ظلاطراً العام للطريقة واحد .
- ٢ - كل ما يلاحظ من اختلافات حول هذه الطريقة – على العارض التاريخية المختلفة – ينحصر تقليدياً مدى الاهتمام بشأن اتساع الخلوات السابقة بتفصيلاتها .
- ٣ - اختيار موضوعات محتوى القراءة – لغير المبتدئين – لم يرتبط بالفارق تعليمها يمكن ماحدث بالنسبة للمبتدئية ، وكان هذا الاختصار يقسم بالانتقام أحياناً ، وأحياناً أخرى يتوجه المنهج إلى مجرد جمع الموضوعات جمماً كما سبقت الإشارة إلى ذلك في الفصل الأول .

(١) محمود رشدى خاطر ، آخرون . شرق تدرس اللغة العربية والتربيّة الدينية في شؤون الاتجاهات التربوية الحديثة . مربع سابق جرعه ١٦٠ - ١٥٩ .

٤ - لم تستجب طرق التعليم الى تطور مفهوم القراءة استجابةً
كاملة - حتى الآن - فالمرحلة الابتدائية مازالت تتفق معظمها
عند حد المفهوم الأول للقراءة وهو الاهتمام بالتعرف على
الحروف والكلمات والنطق بها والذي قد ظهر في العقد
الأول من القرن العشرين .

كما أن المرحلتين الاعدادية والثانوية لم تهتم بجانب فهم وقد
القروء - وقد ظهر هذا الاتجاه في العقد الثاني من القرن
العشرين - الا في السنوات الأخيرة .

أما فيما يتعلق بالافادة من القراءة في حل المشكلات واصافة
خبرات الى المتللم ، واستناده بالمادة القراءة - فهذا ما لم
تدركه مراحلنا التعلمية المختلفة حتى الآن .

٥ - تنفرد القراءة الجهرية بأكبر نصيب من الاهتمام في المرحلة
الابتدائية وتحوز العناية بين الجهرية والصامتة - وإن كان نصيب
الجهرية أظهر في المرحلة الاعدادية ، أما في المرحلة الثانية
فتزداد العناية بالقراءة الصامتة .

٦ - مهارات القراءة ودرجات الاهتمام بها في المراحل التعليمية المختلفة في جمهورية مصر وفق الاستفتاء الذي أجرته الهيئة المنظمة للمعاهدة للتربية والثقافة والعلوم عام ١٩٢٤ :

درجة الاهتمام بها	المهارة
يركز عليها المعلمون في المراحل السفلية .	صحة النطق - فهم المعانى حفظ الأشعار - حسن الأداء
يحيى بها في المرحلة الثانية فقط .	تقدير القراءة
تقل درجة الاهتمام بها في المرحلة الاعدادية ، ويزداد فيها ما في المرحلة الثانية	التصفح - تطبيق طرق القراءة للفرق منها ولطبيعة المادة المقروءة
تشمل في المرحلتين الاعدادية والثانوية .	استخدام المكتبة وتنمية الميل إلى القراءة .

كما أن هناك بعض المهارات تحتاج إلى متى من المعايير في المراحل التعليمية المختلفة كالاستماع والطلقة والسرعة مما سبقناه بالباحث بالتفصيل في الجزء المخصص للمقترحات .

كتاب القراءة ذى الموضوع الواحد :

جرت الوزارة في الخمسينات على أن تقرر لكل صف من المراحلية الثانوية والمرحلة الاعدادية والصفين الخامس وال السادس من المرحلة الابتدائية كتاباً للقراءة ذا موضوع واحد، بهدف اطاحة القراءة توسيع آفاق التعليم لدى التلاميذ ولزيادة ثرواتهم اللغوية، وت ذلك بالاشارة إلى كتاب القراءة ذى الموضوعات المتعددة.

وهذا بالطبع لا يعبر اتجاهنا جديداً في مجال تعلم القراءة فمن الثابت تاريخياً، أن طلاب المراحلتين الابتدائية والثانوية كانوا يتسلّمون كتاباً إضافياً بجانب الكتب ذات الموضوعات المتعددة منذ مطلع القرن العشرين، ومن هذه الكتب : التربية والآداب الشرعية في المرحلة الابتدائية.

أدب الدنيا والدين في المرحلة الثانوية .
وكانت من الكتب المقررة للعام الدراسي ١٩٠١ - ١٩٠٢ (١) .

طريقة تعليمي :

نصلّت كتب مناسب لتعليم في أجزائها الخمسة باللغة العربية - بما لم يشر إلى أي اختلاف بين فيما بينها - على أن يتبع في تدريس الكتاب ذى الموضوع الواحد ما يلى :

- ١ - يهدى المعلم لدراسته بقدمة تتضمن موجزاً عن حياة المؤلف والموضوع الذي عالجه .
- ٢ - يحسن أن يقرأ التلاميذ هذه الكتب قراءة شاملة - معتمد بسن على أنفسهم - وأن يكون أكثرها خارق الفصل على أن يقدم لهم العمل ما يعينهم على تدليل الصعوبات التي تعيّرهم خلال القراءة .

(١) ركي صالح - موجز تاريخ الكتاب السادس - الاتجاهات - بيد المعلم - وزارة التربية والتعليم أبريل ١٩٦٠ - ص ٢٣٨، ٤٤٦.

٣ - يقسم الكتاب فصولاً وأقساماً مناسبة، ويكلف التلميذ قراءة الأقسام
قساً بعد آخر مواداً ما انتهوا من قراءة قسم منها ناقشهم
فيه .

٤ - يتبع أن تكون المناقشة مخططة الآلية فتشمل ما يأتي أو أنواعاً
منه :

أ - اختيار المعلم عدداً قليلاً جداً من المفردات والأساليب
التي يرجح أنها موضع الصعوبة ويناقشون التلميذ نفس
معاناتها مع الوقوف في الفرق المتقدمة وفقة قصيرة أسلام
بعض الأساليب الجميلة ليحس التلاميذ بجمالها .

ب - إعداد طائفة من الأسئلة من جانب المعلم، تشمل
أغلب أجزاء القسم الذي كلف التلميذ قراءته، ويناقشهم
بها في الموضوع مناقشة إجمالية من توسيع الأفكار والأشخاص
والحوادث . . . الخ .

ج - اختيار ذكرة من الأفكار الأصلية في الموضوع، ليقف المعلم
بتلاميذه عند حدا وفقة طويلة لمناقشتها والتعليق عليها ،
مع مراعاة اختيار أصلح الأفكار لهذه المناقشة .

د - مطالبة التلاميذ بطبعين الفصل الذي قرؤوه أو جزء منه
مشغوباً مع توجيهه هنالك لهم إلى الاهتمام بالآفكار الأساسية
في الموضوع .

هـ - تكليف التلاميذ - أحياناً - في إثناء هذه الدراسة بكتابية
موضوعات يلخصون فيها بعض ما قرؤوه ، أو يعبرون عنها عن رأيهم
في الفصول التي قرؤوها ، أو في الكتاب برمتها عندما ينتهيون من
قراءته مستعينين بما يقتبسون منه .

٦ - على المعلم أن يراعي أن الكتاب وحدة متكاملة لا تتحقق المائدة
منه إلا باشارة قراءته ولذلك ينبغي أن يساعد التلميذ على
استيعابه حتى يفيدها منه .

هذه النقاط هي ما تستدل عليه كتب المناهج في توجيهها ،
المتعلقة بطرق التعلم الخمسة بقراءة الكتاب ذات الموضوع الواحد ويلاحظها
عليها ما يلى :

١ - أن هذه النقاط تكاد تكون صورة مكررة لكتب مناهج التعليم
بمالي يدع مجالا لا يراز أى تغيير .

٢ - ما ذكر من هذه النقاط لم يتمكن أبداً من إثارة السى :
١ - الربط بين فصول الكتاب عن طريق ابراز التعمقى في كل فصل ،
جذبها لقراءة ما بعده وتحقيقاً لعمد رالت توثيق .

ب - القراءة الجذرية لبعض أجزاء منه مما يتصل على الأكتوار
المحورية للكتاب ولا يهم في هذا متابعتها .

ج - اتخاذ الكتاب محوراً لتناوله من دون متى متى
التعبير أو اتخاذ بعض فصوله موضوعاً لمناورة أو ندوة .

٣ - نذكر لأن الهدف من تغيير هذا الكتاب عاماً في جميع المراحل .
ونظراً لأن الاتجاه العام لممارسة تدريسه واحداً - أيها - دون ادنى
اختلاف وفقاً لمستويات المراحل التعليمية فإن اختيار الكتاب
ذات الموضوع الواحد لم يخرج لفافية والحقيقة تسمى بساعاته مبدأ
التدرب للنمو العقلي واللغو للطلاب . مراحل التعليم .
الخطفة .

ونتيجة لذلك غالباً - في أطيب الأحوال - لا تتحقق الهدف من تدريسيها، ولا تغرس في الطلاب عادة القراءة، بل يتصرف معظم هؤلاء إلى الاعتداد في دراستها على الملخصات المطابقة مما يتمتعون تماماً مع الهدف من تطوير هذه الكتب.

طائراً : النحو

لقد تطورت نظرتنا الى اللغة في مطلع هذا القرن ، فمنذ
ان كان ينظر اليها على انها مجموعة من الحقائق ينتهي اى بحث
ال المتعلمون «اصبح ينظر اليها على انها مجموعة من المبارات على التعلم
ان يكتسبها مع تجربة العوامل المساعدة على ذلك له .

وهذا التطور قد عرف طريقه الى تواجد النحو بعد ان كانت
تعلما على انباء غاية في ذاتها ماصح ينظر اليها على انباء وسيلة لتقسيم
اللسان والتعلم وهو ما كان قد ذهب اليه ابن خلدون في قوله " ان النحو
من علم الوسائل وليس من علوم الماصحة
بالنهايات " .

دورة فتحي الحمو

١٠) . فسما قوية (١) .

ان النحو - كسائر العلوم - تتضمن تعريفة ، ثم تأخذ طريقها الى النحو ، والقولية والاستثناء يختلفا ويدلقا بحسب طبيعته ، على حسب ما يفهم بهما من صرصف وشئون ، ثم يتناولها الزيان باحداثه ، فيعدلعنها الى التقديم والنحو ، والتشكل بما يلائم البيئة ، فتظل الحاجة اليها عديدة ، والرقيقة

وعليه فقد تركز مفهوم النحو في أول الامر حول الاعراب وهو يختص
بضبط اواخر الكلمات بعد التعرف على مواقيعها ، وهو ما تان يتوجه اليه
علماء النحو القدامى .

(١) عباس حسن . التحوّلاني ، الجزء الاول . القاهرة . دار المعارف . ١٩٦٠ . ص ٣ .

ثم تطور هذا الفهم في العصر الحديث - الذي يُسْتَهْدِف مطلع القرن التاسع عشر مهدًا له - فامتد إلى أن شمل اختيارات الكلمات والتأليف بينها «والعلاقات بينها في الجملة، وبين الوحدات في العبارة»، هنا يجذب الانتباه بالاعراب والا اضطررنا إلى الاستعنة بالوقت، وامتياز بغير السميع فرارا من مشقة اعديها.

طرق تعلم قواعد النحو:

الطريقة القياسية — فالطريقة الاستقرائية — فطريقة التصريح المتناهية.

٢ - الطريقة الخامسة :

تعد اقدم طريقة لتعليم قواعد النحو، وتحرف باسم طريقة "ضرب
الكلمات" .

: _____

انتقال الفكر من الحقائق العامة الى الجزئية فهو تبدأ بذكرة التأكيد
مما شرط الشواهد والامثلة التي تؤيدها ، واخيراً التطبيقات والتدبريات عاليها .

انصارہ :

يرى أيضاً هذه الطريقة أنها تميز بالسهولة والسرعة ، وأنها تساعد على استقامة لسان المتعلّم نتيجة قيمه وحدها الفاعلة حفظها يعينه دائمة على تذكرها .

مما يودع :

يُرى معاوِنُوكَهُ الْأَرْبَعَةِ أَسْهَا غَيْرَ مَجْدِيَهُ لِعَدَّةِ أَسْبَابِ أَحْمَاهَا :

- يَقُولُ الْمُتَدَلِّمُ مِنْهَا مُوقِنًا سَلِيْلًا كَنْ هُمُ الْحَفَظُ وَالْمَحَاكَةُ الْمُهَمَّاءُ
مَا لَا يَوْدِي إِلَى رُونَقِ النَّاعِدَةِ فِي الْحَاجَاتِ .
- تَحْوِيلُهَا حَسَنَةً مِنْهَا الْمُنَاجَأَ، بِالْحَاجَةِ الْعَالِمَةِ .
- مَنَافِعُهَا تَبَدُّلُ الْتَّدْرِيجِ فِيهِ عَذَمُ الْمُسَبِّبِ اِنْتِشَرَ فِي عَدِيْمِ
النَّاعِدَةِ وَالْمُتَدَلِّمِ عَلَى السَّهِيْسِ مِنَ الْأَمْثَالِ وَالْأَبِيْعَاتِ .

بـ السَّنَةِ الْمُسْتَفْراغِيَّةِ :

وَتَسْمَى بِالْمُرْتَدَةِ الْمُتَهَاجِيَّةِ وَتَسْمَى بِالْمُرْسَى الْأَلَانِيَّى
"مَرْيَارْب" (١٧٧٦ - ١٨٤٤ م) وَهُوَ نَاشرٌ لِلْمُسَنَّاتِ الْمُتَدَلِّمِيَّةِ
يَهْمَا لِتَنَلُوْنَا مِنْهُمْ هَذِهِ دِرْوِهِمُ الْأَوْشَنِيِّيِّ مَلِيْنَ الْأَنْفَوْنِ .

الْمَسِيرَاتُ :

يُنْهَمُ بِهِ اِنْتِنَانُ اِنْتِرِمِنُ الْبَزَيْرَاتِ أَنِّي اِسْأَانُونَ النَّامَ ، يَعْبَرُ
يَسْتَبِعُ . الْمُتَدَلِّمُونُ اِنْتِسِيْمُ عَالِ الْفَانُونَ النَّامَ - عَلَى عَصْرِ الْمَدِيْنَةِ الْمَسِيرَةِ .

الْمَوَاتُهُرَاتُ :

وَهُنَّ مَوَاتُهُرَاتِ الْمَقْبِلَةِ فِي :-

- . الْمَدِيْنَةُ : لِبَثْدَبِ اِنْتِهَادِ اِسْلَمِيِّينَ يَحْوَارِهِنَّ ، اوْ صَفَّهُ مَتَّهَةً .
- . الْمَسِيرَاتُ : وَهُوَ عَدَلَيَّهُ تَنِيْلَ ، مَنَّهُ الْمَدِيْنَةُ ، وَبِجَاهِهِ يَتَوَدَّعُ عَلَى مَهَارَةِ
الْمَدِيْنَةِ لِغَرِّهِ الْمُتَلَقَّهُهُنَّاَسِتِهِ .

الوسط : بين ما تلقاه المتعلم في الدرس ، وبين ما يحقه ، لسلسل
المعلومات .

الاستنتاج : وهو وصول المعلم بتלמידه إلى التعمير بانفسهم عن القاعدة
التي انتهت إليها فصلين المدرس والوسط .

التطبيق : باستخدام مجموعة من النظريات المتعلقة بالقاعدة المستنبطه
بهدف ترسيخها في الذهان .

انصارها :

يرى انصار هذه الطريقة أنها :

- تجعل على أن يكون موقف المتعلم موقفاً ايجابياً يقاوم
بالاستنتاج ومحاركته في المناقضة والتطبيق . وفي هذا دفع
للسلم والعمل .
- تؤدي إلى رسم القاعدة في ذهن المتعلم . عن طريق
استيعابها .
- تسلك الطريق الطبيعي باليد بالجزئيات وصولاً إلى الأحكام
العامة .

معاوضوها :

أخذ عليها المعاوضون عدة مآخذ أهمها :-

- البطء في إعمال المعلومات إلى الذهان التعلميين .
- قلة الائتمان التي قد تفرض مع عدم وجود صلة ذكية أو قطبية
بينها .

ج - طريقة التصوّس المتكاملة :-
وهي طريقة معدّلة للسابقة .

اسمهما :

تأثرت هذه الطريقة بنظريّة "الجھطالت" في علم النفس
من حيث أن الأمور الكلية تدرك قبل الأجزاء ، معتمدة في استنباط القاعدة
على ماليب متصلة ونس متكامل .

خطواتها :

نفس خطوات الطريقة السابقة بخلافه أن قوام المعرفة
سيكون في هذه الطريقة ممتدًا على تسع متكامل يقرأ ثم ينافق لهم متنهم ،
ويمد ذلك تمرين الجمل الممتدة على القاعدة ، لاجراء باقى الخطوات .

انصارها :

يرى انصار هذه الطريقة انهما :-
ـ تؤدي إلى رسم القاعدة بشكل واضح فإذا كان المتعلمين لا يتراجمها
باللغة وما تحتويه من تعبيارات .
ـ تعود المتعلمين على استخدام اللغة الصحيحة بقويتها بخاصتها
الاعربوية .

معارضوها :

يرى معارضو هذه الطريقة على الآخذة الآتية :-
ـ تناول المعلم للقطمة المتكاملة تناولاً تاماً فيه انشغال المتعلمين .
ـ وانتقام من الوقت المخصص لدراسة قواعد النحو .

التصور المتكاملة بوضعيها الحقيقية في كتاب لغارة والرسور،
فإذا ما احتواها كتاب النحو، فـتـمـتـ الـتـدـلـيـلـ علىـ فـيهـ مـعـناـهـ،
وـالـإـشـنـاعـ بـهـاـ، وـعـنـ التـرـكـيزـ عـلـىـ قـوـاعـدـ النـحـوـ الـمـضـمـنةـ فـيـهـ،

تفضيل أحدى الطرق :

رغم أن نتائج الاستفتاء الذي أجرته المنظمة العربية للتربية
والثقافة والعلوم عام ١٩٢٤ حول طرق تدليم النحو والرأي فيها قد
انساقت عن تفضيل طريقة القطع - فهو " يجعل القواعد جزءاً من النشاط ،
وتساعد على بسط القاعدة بالموضوع ، وتوجه إلى الاهتمام بهم العنوان ،
وتتوسيع دائرة معارف التلميذ وتدربهم على الاستنباط ، وتوافق منطق
البلاغة التعليمية (١)" - عن طريقة إبراد الأمثلة التي تستوي منها النافذة ،

واما عن طريقة القاعدة ثم الأمثلة فلا تستند إلا في بلدين اثنين .

وغم ظهور هذه النتيجة التي انتهت من استفتاء المنظمة
الآن تفضيل طريقة على أخرى أمر يحتاج إلى ما يزيد ويدعوه من ملمس
ابرار، تجربة ميدانية تخضع لشروط البحث الدقيق ، لبيان الدروس والتساب
عليها ، ونحن - في مصر - في أحوال ما يكون إلى إجراء ذلك ، خاصة وأن
الطالب يتم تعليمه الثانوى ودرجة اجادته لاستخدام القواعد النحوية تكون
متوسطة أو أقل .

وهذا المؤشر لا بد وأن يدفعنا إلى ضرورة الاهتمام ببعض
الجانب في طرق تدليمنا قواعد النحو وكيفيتها باغرامات المتلقين ، وكذا استناده
من قوانين التعلم ٠٠٠ ما سيتحقق خلال الحديث عن المقترنات المعاونة
بتطرق تدليم .

(١) اجتماع خبراء متخصصين في اللغة العربية . عمان ١٩٢٤ .
موجع سابق . ص ص ٢٥٥ - ٢٥٦

مناهج التحوى :

أ— اختيار موضوعات التهج :

يعتبر اختيار موضوعات مناهج التحوى مدارسنا على الخبرة الشخصية التي تهوى من خلال ما يعتقد من لجان تتعلق بهذا الشأن بناءً على تكليفاً لوزارة *

وهو اختيار من طرق المتخصصين بفرض على المتدربين فرضياً
دون أى دليل يرجح سبباً للاختيار ، وهذا ما جعل مناهج التحوى عرضة
ـ دائمـاً ـ للتغيير والتبدل لأن الاختيار فيها لا يقتصر على أساسى
ـ وهو بالطبع ـ لا يرتبط بتعدد طرق التعليم *

انتـا نـرـد انـيـتـمـلـمـ الـتـلـمـيـدـ ماـيـحـتـاجـ اليـهـ فـعـلاـ ،ـ وـهـذـاـ لـاـيـأـتـىـ
ـاـلـاـ يـاجـرـاـ اـلـتـجـارـبـ الـيـدـائـيـةـ اـلـتـىـ تـهـدـىـ اـلـتـدـرـفـعـلـ الـاـخـطـاءـ اـلـتـىـ
ـتـشـيـعـ فـيـ كـلـ مـرـجـلـةـ مـنـ مـرـجـلـةـ مـنـ قـوـادـ تـعـصـمـ
ـمـنـ الـوقـوعـ فـيـ مـثـلـ هـذـهـ الـاـخـطـاءـ *

نقـقـ اـنـجـلـتـراـ ،ـ وـامـرـيـكـاـ "ـ قـهـلـ آـنـ يـقـرـرـواـ مـنهـجـ التـحـوىـ بـلـجـاـونـ الـ
ـاـسـلـوـبـ الـعـلـىـ الـذـىـ يـقـمـ عـلـىـ تـحـلـيلـ كـاتـبـاتـ الـتـلـمـيـدـ وـكـلامـهـ لـمـرـفـةـ
ـالـاـخـطـاءـ الشـائـعـةـ ،ـ وـلـحـاوـلـةـ تـحـلـيلـهـاـ ،ـ ثـمـ بـنـاـ مـنهـجـ التـحـوىـ مـشـيـاـ مـعـ مـاتـرـ
ـالـتـوـصـلـ إـلـيـهـ وـحـصـرـهـ ،ـ بـعـدـ مـرـاعـاـتـ النـوـالـعـقـلـ لـلـتـلـمـيـدـ فـيـهـ يـقـدـمـ الـيـهـ
ـمـنـ قـوـاءـ (١)

(١) محمد عبد القادر راحيم . طرق تعلم اللغة العربية . مرجع سابق . ص ١٦٩ .

بـ - اعداد الكتاب المدرسي :

لقد تأثرت أعداد الكتاب بالدرس الخاص بتدليل قواعد النحو بما طرأ على طرقها من تطورات وذلك على النحو التالي :-

- أعدت كتب التحويل المدرسية في أوائل عهدها - وفق الطرق
القياسية، مثل ما في كتاب : قواعد اللغة العربية لطلاب المدرسة
الثانوية " لحفني ناصف وأخرين .

ثم اتبعت هذه الكتب الطريقة الاستقرائية حيث نصبتناه
اللغة العربية عام ١٩٣٥ على "أندرس القواعد بطريقـة
استبطاطية واقتصادية، ويجب أن تكون الامثلة كثيرة ملائمة
حيث لها صلة بمهامات التلاميذ العامة ويحسن أن يكون بعضها
ما في الكتاب المقرر، وبعضها من إعداد المدرس، وذلك
تصبح القواعد من خيراً لوسائل في تدريب التلاميذ على اللاحظـة،
وفتنمية الذوق الأدبيـين، كما ينبغي أن تختتم أحياناً على قدر
من التواحد العربيـة لتأثيرـة التي لا تنبـو معانيها من إدراك
الطفل "(١). وقد افتـلت الكتب الدراسـية على هذا النحو وبـها
كتاباً لـنحو الواضح لـعلى الجـام، وـمصنـفـاً أـمـيـنـاً : ثلاثة أـجزـاء
لـلـمرحلة الـابـتدـائـيـة، وـثلاثـة أـجزـاء لـلـمرحلة الـثانـيـة.

(١) منهج الدراسة الابتدائية لمدارس البنين سبتمبر ١٩٣٥ . وزارة المعارف السعودية . القاهرة . المطبعة الاميرية . هولاق . ص ٣٨

— وأما الطريقة المعددة فقد تبنتها "النهاج الموحدة" ١٩٥٢
فقد نصت هذه النهاج على أن دراسة القواعد "ليست غاية
مقصودة لذاتها، ولكنها وسيلة تعين الدارس على تقويم لسانه
وصحة أسلوبه من اللحن والخطأ".
كما نصت على أن "تدرس القواعد في ظل اللغة، وذلك بـأن
تختار أمثلتها من النصوص الأدبية السهلة، أو العبارات الجيدة
التي تسويأساليب التلاميذ، وتزيد في ثقافتهم، وتتوسع دائرة
معارفهم (٢)" وقد ألفت كتب النحو وفي ذلك، وكان
أولها "كتاب النحو الجديد" للصف الأول الاعدادي - عام
١٩٥١، وهو ما يطبع حتى الآن فيما يتعلّق باعداد كتب القواعد
الحوسبة.

(٢) النهاج الموحدة للمرحلة الاعدادية العامة ١٩٦٠ - وزارة التربية
والتعليم المركبة - القاهرة - مطبوع دار الكتاب المدرس - ص ٣٢

ثالثاً : التعبير

إن أهمية التعبير تكمن في كونه غاية في حد ذاته ، على حين أن بقية الفروع الأخرى تعتبر وسائل معاينة في سبيل تحقيق هذه الغاية .

ولهذا وجب الاكتفied الصناعة به بحثة أو بحث معينة . " ومن المستلزماع تدور ذلك إذا علمنا أن الشاعر يعبر عن أنفسهم في اوقات المدرسة جديداً وثانية المدرسة ."

ومن هنا نأخذ التعبير بأوضح معاناته التي تتحقق في كل درس ونفس كل وقت . بل في كل ما هو من "غير الحياة" . وبهذا الأخذ وحيده نبتعد بالتعبير عن جو المثلثة الثاني وترى به الحياة ، لأنها من مقوماتها (١)

هذا من ملاحظة أن مجالات التعبير تختلف باختلاف مستويات النص بالنسبة للمتعلمين فيها تتدرج من عالم المحسوسات إلى عالم المجردات ، مما يتناسب مع معايرة ذلك والآن التعبير يناله .

(١) مناهج الدراسة للمدارس الابتدائية للبنين والبنات سبتمبر ١٩٤٩ .
وزارة المعارف المسوية . القاهرة . المابدة الاميرية بيسولاق .

التدريب على التعبير في مراحل التعليم :

١ - في المرحلة الابتدائية :

أ - الاقتصار على التعبير الشفوي في الصفوف الاولى والثانوية مع استغلال ما يطرأ عليه التقليل من المنهى الى : التعبير عن يحشه أو ينهاه -
الصور - سماع القصص وسردها - الحديث
عن عمله ... في هذا المجال .

ب - تدريب الاطفال في الصفين الثالث والرابع
على التعبير الشفوي كما سبق وصورة أوضح ، وعلى
التعبير التحريري بهكلة جمل ناقصة ، وترتيب
اجزاء قصة غير مرتبة ... وما الى ذلك .

ج - في الصفين الخامس والسادس يتم تدريب الاطفال
على التعبير الشفوي كما سبق ، وعلى التعبير
الكتابي بالابداة عن عدة اسئلة ، وكتابية
بضعة اسفلات في موضوع معين ... وهكذا .

٢ - في المرحلة الاعدادية :

يدرب التلاميذ على التعبيرين الشفوي والتحريري
مع البعد عن الموضوعات المبنية ، وفي هذه المرحلة
تعدد الموضوعات وترتبط بأوجه النشاط البدري ، ويختلف

اللهميد بالكتابة فيما شرع من موضوعات أو فيما لم يسبق شرحه على أن يواحدوا على مدى صحة الأسلوب وترتيب الأفكار .

٣ - في المرحلة الثانية :

بالإضافة إلى ما ذكرني في المرحلة السابقة ، يتحقق في هذه المرحلة بمعالجة الموضوعات النقدية والمعنوية ، كما يحقى بتدریس الطلاب على البيان الخطابة والتناظرة ، ويعالجة ما قد يظهر في تعبيرهم من عيوب ، خاصة ما يتعلّق منها بسلامة مستوى الأسلوب ، وبالجامعة في التعبير عن المعانيس إلى غير ذلك .

طريقة تعليم التعبير الشفوي :

وتحتل الخطوات التالية :

- التمهيد بثارة نقاط اللهميد للتعبير .
- تقديم رأس الموضوع ، وفراشه .
- مناقشة التلاميذ بهدف توضيح جوانب الموضوع .
ـ بهدف ترتيب عناصره .
- مطالبة التلاميذ بالحديث في كل عنصر ، مع التوجيه
ـ ومناقشة الأخطاء العامة بعد فراغ التلاميذ من حديثهم .
- حديث التلاميذ عن الموضوع ككل .

طرق تعليم التعبير التحريري :

— اختيار موضوع من عدة موضوعات — تحلل عناصره في حصة التعبير الشفوي — يعرضها المعلم للكتابة فيه .

— اختيار موضوع من عدة موضوعات — لم يناقش — للكتابة فيه .

— تم ظهرت طريقتان جديدتان تتضمنان :

* اختيار التلميذ للموضوع الذي يريد الكتابة فيه اختياراً مطلقاً .

* خلق مواقع وظيفية يعبر التلاميذ عنها خلال المناسبات الدينية والوطنية والاجتماعية .

مهارات كل من التعبير الشفوي والتحريرى (١) :

١ - مهارات مشتركة :

— الوضوح والتحديد والسلامة في الفكرة التي يريد التلميذ أن ينقلها إلى الساعي أو القارئ .

— عدم تكرار الكلمات بصورة متقاربة .

— الصدق في تصوير المفاهيم والذلة في تحديد الأفكار ووصف الأشياء .

(١) حسين سليمان قورة . تعليم اللغة العربية : دراسات تحليلية ومواصفات تطبيقية . مرجع سابق . ص ٢٠٤ - ٢٠٥ .

- خامس العبارات وعدم تفككها .
- خلو الأساليب من أخطاء النحو والصرف وخاصة فيما يتعلق بالضائر وأسماء الإشارة وأسماء الموصول .
- البعد عن استعمال الكلمات العامية والأخطاء الشائعة إلا إذا دعت الضرورة إلى ذلك ، على أن توضع الكلمة العامية أو الخطأ الشائع بين قوسين عند اقتضائه الضرورة للتعبير الكتابي بهما .
- ب - مهارات تختصر بالتعبير الشفوي :
- تأثر السايع بالكلام الذي يسمعه لمجارات نغمة الصوت للمعنى المتضمن فيه .
- نطق الألفاظ ظنطقاً حيداً وخارج الحروف من مخارجها بلا تحريف .
- الانطلاق في التحدث دون لجلجة أو لمثنة .
- ج - مهارات تختصر بالتعبير التحريري :
 - يبرز الصبغة الفنية في العبارات والتركيب وظهورها على لغة الحديث عند من يقوم بالتعبير .
 - سلامة الكلمات والعبارات إملائياً كاستخدام علامات الترقيم ورسم الهمزات والألف الملينة وغير ذلك .

— الامانة في تسجيل الاكتوار التي سبق بها الكتاب ، وذلك
بالإشارة الى مصدرها ، وعليه أن يضع المبارات المقتصدة
أو المستشهد بها بين قوسين صغيرين .

التعبير في مناهج التعليم :
سایر مناهج التعليم ما ذكر متعلقاً بالتدريب على التعبير
وطرق تعليمه على النحو التالي :

— التعلی على الاقتصار على التعبير الشفوي في الصيغتين
الاول والثاني من المرحلة الابتدائية :

• لا يهدأ التعبير الا عندما يتکن الاطفال من بعض
المهارات في الخط والهجاء . — الازمة لذلك ، وقد
يندفع بعض الاطفال في الصيغتين الاولتين الى التعبير
عن أنفسهم كتابة في كلمات وجمل قصيرة ، وفي هذه
الحال ينبغي أن يشجع المعلم فيهم هذه الرغبة
وأن يتيح لهم فرصاً فردية ، لاشياع هذا الميبل
الخاص (١)

(١) مناهج الدراسة الموحدة للمرحلة الابتدائية . مايو ١٩٦٠ وزارة
التربية والتعليم المركزية القاهرة . مطبع دار القلم . من ٦٥

- وفقاً للموازنة بين مجال التعبيرين الشفوي والكتابي تجد أن درجة الاهتمام بالتعبير التحريري ثانية متدرجة بحسب تقل في المرحلة الابتدائية وتواءم في المرحلة الاعدادية وتزداد المنسابة في المرحلة الثانوية بها.

ولهذا نصت مناهج المرحلة الابتدائية على أنه لا بد أن يسبق الانشاء الكتابي - اذا استخدم - انشاء شفوي يختار المعلم موضوعه بما هو محيط بحياة التلاميذ ثم يحاورهم فيه محاورة عامة ليسترتبط منهم في اثنائه عناصر (١) .

- فيما يتعلق بالطرقتين الابتدائية والثانوية من طرق التعبير التحريري وها أقدم طريقتين في هذا المجال وقد نص المنتهجان على لا يفاجئ المعلم طلابه بطلب الحديث أو الكتابة في الموضوع ، اذا كان يعتمد على معلومات معينة ... أما الموضوعات التي لا تحتاج الى تحضير فيطالعون بالكتابة فيها من غير اعداد .

ومثل هذه الموضوعات الاخرية الموضوعات الاختبارية والموضوعات التي يراد من خلالها ترين التلاميذ على سرعة الاستدابة (٢) .

(١) منهج الدراسة الابتدائية لدار المسنون . سبتمبر ١٩٣٥ . وزارة المعارف العمومية . القاهرة المطبعة الاميرية ببولاق . ص ٣٦

(٢) مناهج مواد الدراسة للمرحلة الثانوية ١٩٥٣ - ١٩٥٤ . وزارة المعارف العمومية . القاهرة مطبعة وزارة المعارف العمومية ص ٢٩

- وفيما يتعلّق بالطريقتين الثالثة والرابعة من طرق التعبير التحريري ، وهذا من الطرق الحديثة في هذا المجال التي تهتم بدّ واقع الطّلاب وبيولهم . قد أشار المنهج اهارات تحدّد بصيغة في قوله " يجب أن يسجّل الطّالب على اتخاذ كراسة خاصة غير كراسة التعبير ، ليبدأ فيها موضوعاً من أول العام الدراسي يكتب فيه فصولاً متتابعة أو يدون فيه خواطره وأفكاره "(١) .

فجعل ميدان اهتمام الميل في غير كراسة الفصل ، كما نصّ على ربط موضوعات التعبير تخدم المواقف الوظيفية المرتبطة بالمناسبات الدينية والوطنية والاجتماعية .

ويتضح من ذلك عدم عناية مناهجنا بالقدر الكافي - بجانب اهتمام ميدان المتعلمين ورغباتهم ، والتي قد اهتم بها نتيجة ظهور البحوث الفنية ونظريات التعلم ، وهو ما أكدت أهميته نتيجة الاستفتاء الذي أجرته المنظمة والذي سبقت الاشارة إليه خلال الحديث عن الفروع السابقة حيث ابرزت هذه النتيجة وجود اتجاه عام بين المسؤولين في الدول العربية الى تفضيل الطريقتين لاخيرتيين المتعلقتين باهتمام الميل وخلق المواقف الوظيفية على غيرها نظراً لأنهما يسمحان بظهور ذاتية التلميذ ، كما تكفلان له الحرية في التعبير ، وتساعد أنه على ربط التعبير بمواضيع الحياة .

(١) المناهج المعدّة للمرحلة الثانوية العامة ١٩٢٠ وزارة التربية والتعليم القاهرة . الهيئة العامة لشئون المطبوعات الاميرية ص ٦

- أما عن المهارات فقد ركز عليها النهج • حيث تنص
على ضرورة " استمرار الاهتمام بتنمية المهارات والقدرات
في فنون التعبير (١)"

- وما هو جدير بالذكر أن مناهج التعليم لا تخطط لمجالات
التنمية اللغوية - وفى المستويات المختلفة لبرامج
التعليم - كى ترسم للتعبير محتوى ملائماً لمستويات
النفع العقلى وللغوى للمتعلمين .

(١) المناهج المشتركة بين البلاد العربية - مصر - سوريا - الأردن
لمواد الدراسة بالمدارس الثانوية - ٥٢ - ١١٥٨ - المكتب
ال دائم للوحدة الثقافية العربية - القاهرة دار المعارف - ص ٣

رابعا : الاملا

الإلا فرع مهم من فروع اللغة العربية، فهو وسيلة صحة التطابقة من حيث الصورة الخطية، وهو مقياس دقيق لل المستوى الذي وصل إليه التعلم.

ورغم هذه الأهمية فإن هذا الفرع لا يدرس في مدارسنا إلا المراحلتين الابتدائية والإعدادية حتى نهاية الصف الثاني منها فقط، وبعده عدم وجود مذكرة تجمع القواعد الثلاثية لتوزع على تلاميذ هاتين المراحلتين، وقد تعرض هذا البحث إلى هذه النقطة في الفصلين المخصصين للمشكلات وللمقترحات.

تطور أهداف تعلم البناء :

كان الهدف من تعلم البناء - في الماضي - هو اختبار التلاميذ
في مدى قدرتهم على رسم ماصعب من الكلمات رسماً إلأياً سليماً .
ولهذا زخرت قطع البناء بالكثير من غرب الالتفاظ ونوادر الكلمات
وكانت تذكر أحياناً في آخر قطعة البناء " وإنما لم يكن بد من اعطاء
كلمات صعبة محسن أن تجعل هذه مفردة ، أو في جمل قصيرة في آخر
قطعة البناء " (١)

ثم تطور المهدى من تعلم الالاء فحصل تدريب التلاميذ على صحة رسم الكلمات وكتابتها "الفرض من التدريب على الهجاء" - الالاء - هو اقدار الأطفال على رسم الكلمات رسمًا صحيحاً على حسب

(١) منهاج الدراسة الابتدائية لمدارس البنين - سبتمبر ١٩٣٥ - مرجع سابق - ص ٢٤

الأصول المتفق عليها واقتراحاتهم عادات النظافة والتظام والسرعة^(١) وهذا هو ما يهدف إليه تعلم الألاّة حتى وقتنا الحالي.

طرق تعلم الألاّة :

يضم تفاصيل التربويين لطرق تعلم الألاّة، بالتدريج الطبيعي من حيث الانتقال من السهل إلى الصعب، وقد تناولت منهاج الدراسة للمدارس الابتدائية لعام ١٩٤٩ معظم هذه الطرق وانتهت بـ «وفيها على عرض موجز لها» :

١ - الألاّة المنقول :

ويتم بتاتية الموضوع قبل الحصة على السبورة، مع ابراز الكلمات التي تدرب على قاعدة هجائية معينة، ثم يقوم الأطفال بقراءة الموضوع وفهمه والمناقشة فيه وتهجّي بعض كلماته، وبعد ذلك ينقلونه في كراساتهم.

ب - الألاّة المنظور :

يعد النص على التحو الساقي، ثم يعرض ويقرأ ويتناقش ويجرى التهجّي، ثم يحجب النص ويبلّى على الأطفال وحدة وحدة.

ج - الألاّة المسنوع :

يقرأ المعلم قطعة الألاّة قراءة جهرية، يعقبها مناقشة القطعة لفهم معناها «ولهجا»، كلمات شابهة لحاورد بها من كلمات صعبة، ثم يقوم المعلم بإملائها على التلاميذ.

(١) منهاج الدراسة للمدارس الابتدائية للبنين والبنات، سبتمبر ١٩٤٩

مراجع سابق . من ٣١

د - الاداء الاختباري :

بعد تدريب التلاميذ على القاعدة المهجائية مرات كافية يحسن أن يختبرهم المعلم فيما مرتوا عليه، بأن يهد لهم نصاً «لاتخرج كلماته عما سبق أن مرتوا عليه أو عما يعانيه» وبعد تهيئة الجو المناسب يليه عليهم «والهدف من هذا النوع من الاداء انصرف على الصعوبات التي تغابل التلميذ «لتذليلها».

طرق التعلم ومستويات المتعلمين :

من هذا المعرض السابق - يتضح لنا أنه لم يحدث تطوير يمعنى التلerner في أنواع الاداء وطرق تعليمها «بل أن البعض يرى أنه من الممكن أن تسيير جميع الطرق السابقة جنباً إلى جنب «لتتحقق أفاده أكثر في تقدم الأطفال في الكتابة الملاينية».

ولقد رجت مناهج اللغة العربية على التببيه على استخدام كل

من :

ـ الاداء المنقول : في الصفين الثالث والرابع الابتدائيين .
ـ الاداء المنظور : في الصف الرابع «ويكمل امداداته الى الصف الخامس الابتدائي وفق مستوى التلميذ ».

ـ الاداء السمعي : في الصفين الخامس والسادس الابتدائيين «وفى المرحلة الابتدائية على أن تدرس القاعدة الملاينية في هذه المرحلة الأخيرة» مرتبطة بالأخطاء التي أحس المعلم أنها تشيع على «السنة التلاميذ» في أثناء دراسته للقراءة أو النصوص أو التعبير «ويتحسن الاترداد حسماً

(١) القواعد اللاتية في درس واحد -

- ادلة الاختبار : في الصف السادس الابتدائي وفي المرحلة الاعدادية .

هذا هو ما أبرزته مناهج التعليم، ضاربة صفا عن جانب يمد
هذا الأساس في مجال مراعاة مستويات المتعلمين في الراحل التعليمية
المختلفة، وهو تحديد أنظيمات الملازمة لكل صنف دراسى، التي تساير
حاجات تلاميذه وتتناءل مع أحجامه،oki تصنف وتترتب ثم تبني عليها مناهج
الرسم الثلاثي، ليقىم تدريب التلاميذ في هذا المجال وفق أسس علمية
سلمية.

أساليب حديثة لتعلم اللاء :

من هذه الأساليب ما يُعرَب في مدارسنا **كالأسلوب الوقائي**:
 وهو يستهدف وقاية التلميذ من الواقع في الخطأ ، وبالاتكال على المتعلم
 كتابة نثمات لم تعرّض عليه من قبل عن طرق السمع والكتابات بالخطو
 ويعتمد هذه الطريقة على تدريب المتعلم على كتابة الكلمات وجمل
 ما بين يديه من كتب انقراءة ، ثم تختار له كلمات وجمل أخرى
 مشابهة للتي تدرّب عليها للتعمود على رسماها . وبعد ذلك يتكلّف
 المتعلم بكتابة الكلمات وجمل جديدة مشابهة لما تدرّب عليه ، مما
 تدلّل الطريق أمامه لما تنتبه الكتابة من مهارة بدوية :

ومنها ما ثبت نجاحه في تدريس اللاء في اللغات الأجنبية مثل : (٤)

(١) المنهج الموحدة بين دول ميثاق طرابلس للمرحلة الابتدائية - ١٩٧١
- ١٩٦٢ وزارة التربية والتعليم - القاهرة - مطبع الهaram التجارية
من ٣٥ وزار

(٢) محمود رشدى خاطر، وأخرون . طبق تعریس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة . مرجع سابق، ٢٩١-٣٠١

أسلوب الاستذكار والمراجعة : ويتمتد على استذكار وتعلم قطعة

الملاية في المدرسة أو المنزل فوق اليم التالي تختبر درجة اجادة التلبيذ عفويًا أو تحريرياً ، وأساس هذا الأسلوب هو اكتساب الكلمات التي يتم حفاؤها بصورة خاصة ويستند مثل هذا الأسلوب على استذكار كلمتين أو ثلاثة كلمات يومياً في الفصل الدنيا ، وخمس أو ست كلمات في الفصل العليا .

أسلوب الافتاد على الحواس : والصور الذي يدور حوله هذا

الاسلوب هو أن التلميذ يستخدم العين والأذن واللسان واليد ، والكلمة هنا هي وحدة الملاحظة فوق التدريبى الفصل يتمين أن يرى التلميذ الكلمة ، وأن يسمع نطقها بدقة ويكررها ثم يكتبها ، و بذلك عامل تساعد على التخيل .

ومن أساليب التعلم الذاتي : ما يتم عن طريق تنفيذ عدة إجراءات

بطريقة مرتبة هي : انتظر للكلمة ، انطقها بصوت منخفض واكتبه ، انتظر الحروف ، انطقها بصوت منخفض ،أغلق عينيك وأنت تتبعها بخط القائمة وكتب الكلمة ،تحقق من صحة الكلمة التي كتبتها ، اذا أخطأ في الكتابة استثكر الكلمات مرة أخرى ،انتظر لحظة ثم اكتبها مرة أخرى ، تنهي الكلمة بصوت مسموع وواضح لعملك .

هذه طائفة من الأساليب الحديثة في تعليم الالا في مصر والخارج ، والتي يمكن دراستها والأخذ منها في مجال تطوير طرق تعلم الالا في مناهج اللغة العربية .

خامساً : الخط

الخط من الفنون الجميلة التي تشحد المواهب وتبهر الذوق كما أن إجادته لها تأثير كبير في إيهامه ما يكتبه الناخب بما يبعث في نفس القارئ نسمة البيل إلى قراءة ما كتب، وتنعم معاناته .

هذا كما أن في مجال تعلم الخط تشهد لكثير من الجوانب كالانتهاء ودقة اللاحظة وتعود على النظام والدقة والنظافة .

تعلم الخط :

ما ذكر في مناهج اللغة العربية للمرحلتين الابتدائية والإعدادية (١) - خاصاً - بتعلم الخط لا يمثل تطوراً في طرق تدريس هذا الفرع ، بل تجمع هذه المناهج في مجلتها على اتباع طريقة واحدة هي أقرب إلى طريقة تعلم الأملاء المنظور ، مع ذكر بعض توجيهات تتعلق بخصائص تعلم الخط ، وفيما يلى عرض موجز مصادره ما ذكر في مناهج اللغة العربية (١) خاصاً بتعلم الخط :

الدرس منه :

أن يكتب التلميذ بسرعة معقولة وبخط واضح عليه مسحة من الجمال .

(١) مناهج اعوام : ١٩٣٥ ، ١٩٤٥ ، ١٩٤٢ ، ١٩٦٨ ، ١٩٧١ و ١٩٧٥ .

أمسئه :

أساس تدليم الخط هو المحاكاة والتدريب العملي ويقتضى ذلك بالخطوات الآتية :-

- الادراك البصري للشكل المطلوب أن يحاكيه التلميذ .
- انتقال هذا الاشارة الى حاسة الاعمار ، مع الاستعاضة على اتمام هذا الادراك بالوسائل المختلفة ، وتحليل ما يراد كتابته الى العناصر السهلة التي يتتركب منها .
- نقل هذا الاشارة البصري الى المراكز الحصبية الخاصة بالكتابية وهي الأصابع واليد والفرطع .
- التنفيذ العملي العضلي وهو أهم الخطوات .
- الموازنة بين الصورة التي ثبتت ، والصورة الاصلية النموذجية .
- الترين اليدوى لاكتساب المهارة ويجى ذلك نتيجة لارشاد الى المواب ، ولایشاح الاخطاء وتمعيينها وللهذا شأن في النجاح ، فليكن له نصيب من العناية في طريقة التدليم .

طريقتة :

- تمهيد للتدوين الخطى
- قراءة النموذج ، يعقبها مناقشة لفهم معناه .
- شرح فنى من قبل المعلم لما يريد تدريب التلميذ عليه .
- محاكاة التلميذ لمعلمهم ، أو لمبطاقات الورقية عند كتابة النموذج الخطى .
- ارشاد المعلم للتلاميذ ، ارشادا فرديا لمواطن الخطأ عند التلميذ ، وارشادا عاما حين ملاحظة خطأ طالما شائعا .

مدى عنابة الناهاج الدراسية بتعليم الخط :

- كان ينظر إلى الخط على أنه مادة مستقلة لها نهاية كبيرة،
ونهاية صغرى، ويرسل الطالب فيها إذا لم يحصل على النسبة
النحوية للنجاح في هذه المادة والتي تحدت على سبيل المثال
بـ ٤٠٪ طبقاً لائحة عام ١٩٠٩ (١).

كما حددت لهذه المادة حصص خاصة بها وتنبع إلى أقسامها
في المرحلة الابتدائية في عام ١٨٩٧ - ١٨٩٨ فنات أربع
عشرة حصة لسنوات المرحلة - أربع سنوات - وفي المرحلة التجريبية
الثانوية - في عام ١٨٨٥ فنات ثلاثة عشرة حصة لسنوات
المرحلة - أربع سنوات - (٢).

- ثم عدل المسؤولون عن تخصيص حصص لتدريس الخط بمادة
مستقلة فلم يظهر هذا التخصيص في المرحلة الابتدائية بعد
من عام ١٩١٣، وفي المرحلة التجريبية بعد من عام ١٩٠٩ (٣).
ومن العجيب أن يقتصر هذا الالتفاف بنفس التقويم الذي
الفيت فيه تخصيص حدود لتدريس الخط كمادة مستقلة بالنسبة
لللغات الأجنبية.

(١) نظرة المعارف العمومية، لائحة امتحان شهادة الدراسة الابتدائية
المصادرة بقرار الوزارة في ٢٨ يناير عام ١٩٠٩ برقم ١٣٦٧.

(٢) زكي صالح، موجز تاريخ الكتاب المدرسي، مرجع سابق، ٢٥٦،
ص ٣٦٠.

(٣) المرجع السابق، ص ٢٦٢.

اما فيما يتعلق بالمرحلة الاعدادية، ونذكر ظهور أول جسد اول دراسية لها عام ١٩٥٣ ، فقد درجت على اعانت الخط السري للغة العربية دون اعتباره مادة مستقلة.

وأما خطط الدراسة الحالية فهي تقضي بتخصيص حصة واحدة لـ
- ضمن خطط اللغة العربية - في المرحلة الابتدائية بدءاً من
الصف الثالث وحتى نهاية المرحلة، كما تقضي بدمج الخطط
والملايين في حصة واحدة لكل من الصفين الأول والثاني الاعدادي
فقط.

و هذا الادماج بالطبع بجانب قلة نساب هذا الفرع الدرجات المخصصة للملادة (١) ، و انتهاء تعليميه في المدفأة الناس الاعدادي ، قد أدى الى اهتمال المتعلمين لـ كما هو واضح من التقارير الفنية التي تعرف بتدهور المخطوطة واسرة حالاته .

وسير في الجزء المخصص للمقترحات من هذا البحث ذكر بعض أبوابه الاصلاح المتعلقة بهذا السؤال.

(١) انظر جداً أول توزيع درجات المادة على ذروعها في التصل الأول من هذا البحث.

١٠ - الدراسات الأدبية

الدراسات الأدبية من الفروع الاجتماعية التي تغذى المجتمع في نهضته وتغيل عزاته ، وهي على الصعيد التعليمي تشكل المتعلمين وتنبئهم النبات الحسن ، كما تحرر عليهم من سجلات السلوك الانساني الحافظة ، وتجاري السابقين الحياة ، ما يكفل خلق غيرهم بها .

وعليه كان من أهم أهداف الدراسات الأدبية في مناهج اللغة العربية : " أن يتصل الطالب بالتراث الأول . في عصور المختلفة وأن يتحمّل ويترصد من قيمه الخلقيّة والاجتماعية والفنية بما يلامّ مجتمعنا العربي ، وأن تزداد قدرة الطالب على فهم النصوص الأدبية وادراك تواجُّـي الجمال فيها ، وحلّ تذوقها ، وتحليلها ، ونقدّها "(٢)

موقع الدراسات الأدبية في المراحل التعليمية :

١ - المرحلة الابتدائية :

في الصفين الأول والثاني : تدرس الانشىء .

في الصفين الثالث والرابع : تدرس الانشيد والمحفوظات

الشعرية

في الصفين الخامس والسادس من: تدرس محفوظات من
الشعر والنثر ، وتصور
من القرآن الكريم والآحاديث
الشريفة :

(١) تأخر ذكر ما يتعلّق بهذا الفرع نظراً لاختلافه عن باقي الفروع الأخرى، في أن جوانبه المتعددة لا يمكن تدريسها في جميع المراحل التعليمية.

(٢) المناهج المعدلة للمرحلة الثانية العامة ١٩٢٠ - وزارة التربية والتعليم . القاهرة . الهيئة العامة لشئون المطبوعات الـ أميرية من ٦٤

بــ المرحلة الاعدادية : تدرس نصوص من القرآن الكريم
والآدــيث الشرفــة بجانــب نصوص
نثرــية وشــعرــية أكثرــها من عمر
العمر الحديث في الصفيــن الأول
والثــاني ، ثم تدرج في الصــمــوة
في الصــفــ الثــالــث .
مع الاكتــفاء من تاريخ الأــدــب فــيــ
هذه المرحلة بما يــعد تــعــريفــا
موجــزا لقــائل النــص ، وما يــلــزم
لــفهمــه .

جــ المرحلة الثــانــوية : يــدرس في هذه المرحلة : الأــدــب :
على أن المقصود به الأــحــكــام
الأــدــبية المستــبيــطة خلال دراســة
شاــعاً وكاتــبــ أو عــصرــ أــدــيبــ .
النصوص : وهي وعــاء التــراثــ الــأــدــبيــ
موزــعة وفقــ الحصــور التــارــيــخــيةــ
على ســنــواتــ المــرــحــلــةــ .
البلاغــةــ : موزــعة على صــفــوفــ المــرــحــلــةــ .

وهــذا التــوزــيع لاــ لــوــانــ الــدــرــاســاتــ الــأــدــبــيــةــ هوــ المتــبعــ حالــياــ
فيــ المــراــحــلــ الــتــعــلــيمــيــةــ المــذــكــورــةــ وفيــما يــلىــ تــفصــيلــ ذــلــكــ :

١- فيما يتعلّق بالمرحلة الـ أولى :

علاقة محتوى المنهج بكلة الأدب :

رغم أن محتوياتمنهج هذه المرحلة تقتصر على ما يدخل في باب الأدب من قطع شعرية وثرية ، وأنايده تلحن وتندد ، ومتسليات تعنى وتشتمل ... ، رغم أن الأدب في نظر التربية الحديثة هو المادة الجميلة البقوءة .

رغم هذا وذلك إلا أن مناهجنا المدرسية منذ صدورها على العراقل التاريخية المتتابعة حتى وقتنا الحالى ، تأبى أن يطلق كلمة الأدب على ما يتعلمه الطفل - من أدب فعلا - في هذه المرحلة وكأنها لا تعرف به " أدب الطفل " الذى نحن فى أمس الحاجة إلى الاهتمام به ، والتشجيع على التأليف فيه .

اختيار نصوص المنهج المدرسى :

أجمعـت مناهج هذه المرحلة منذ منهج عام ١٩٠١ ، حتى المنهج الحالى على شروطه مواجهة : اثارة عنصر التشويق ، سبولة الفهم ، ان الأفكار الكلية العالية ليست مما يشوق الا طفال ولا ما يسمى عليهم فهمه ، وانما تكون المحفوظات مما يناسب على طبيعة الطفل ويجذب شرقه^(١) ، اللامة للبيئة ، شرائع الحياة والحركة ، موسيقية الاوزان قصيرة باعثة على الحركة^(٢) ، أن تتصل بحياة التلاميذ وأعمالهم في المدرسة وخارجها ، امكانية ادائها تمثيلا ، التسليل أحب الوسائل

(١) منهج الدراسة الابتدائية لمدارس البنين ، سبتمبر ١٩٣٥ ، مرجع سابق ، حزيران ٣٧ - ٣٨ .

(٢) مناهج الدراسة للمدارس الابتدائية للبنين والبنات ، سبتمبر ١٩٤٩ ، مرجع سابق ص ٢٤ .

لـ "تمارين" وأسلوبها ببراعة النشاط والحركة والسرور ، وهو فرصة لأن تعود لهم
الإيجاز . حسن الأداء وضبط الحركة وكثيراً من العادات الصالحة (١)
اجبعت على تحقيق تلك الجوانب عند اختيار نصوص الأناشيد والمحفوظات
وغيرها مما تتضمنه مناهج هذه المرحلة .

وذلك يهدف العمل على تحقق ما يلى لدى أطفال المرحلة :

تنمية الشروة اللغوية - التدريب على إجاده التعبير والالقاء - تربية
الضمير الديني والقومي - استثمار المعانى الجميلة - التعود على
التذوق وإدراك التواхи الجمالية ، وقد أعدت الكتب المدرسية بما تتضمنه
من أناشيد ومحفوظات وفق ذلك .

طريقة التعليم :

إن الباحث في مناهج هذه المرحلة ، وفي المراجع الخاصة
بتاريخ تعليم اللغة العربية لا يجد تطوراً قد طرأ على طريقة تعليم هذا الفرع
وإنما كل ما يلاحظه من اختلافات بينها يتركز فيما يتعلق ببعض الوجوهات
نقطة .

وليه يمكن ايجاز ما يتعلق بطريقة الأناشيد والمحفوظات
فيما يلى :

١ - التمهيد : باثاره نشاط التلاميذ عن طريق الحديث والأسئلة
نحو النصر ، مع تعريف بوجز لصاحبها فيما يتعلق
بالمحفوظات .

(١) مثنى الدين ولللغة العربية والخط العربي لمدارس المرحلة الأولى
للبنين والبنات . ١٩٥٢ . وزارة المعارف العمومية . القاهرة
طبعة وزارة المعارف . من ٧ .

٢ - العرض : بكتابه النعر على السبورة أو توزيعه في بطاقات ، أو مشارك
الأطفال إلى موضعه في الكتاب المقرر .

٣ - القراءة التموجية : للنص من قبل المعلم ، مراعيا فيها تصوير
المعنى .

٤ - قراءات التلاميذ : تتبع قراءة المعلم ، ويراعى فيها تصويب الأخطاء
حتى لا يتلخص بالازدحام مع عكرا القراءة مرات عديدة
للنص وصورة جماعية في الصحف الدنيا .

٥ - المناقشة : ويكتفى فيها بالوصول إلى فهم المراوى فيما
يتعلق بالأشيد أما في المحفوظات فيراعى :

* تقسم النعر إلى وحدات .

* قراءة كل وحدة على حدة ، يعقبها شرح مفرداتها اللغوية .

* توجيه أسلمة جزئية لمناقشة الوحدة ، وسلا إلى صوغ المعنى
العام للموحدة .

* معالجة باقي الوحدات بنفس النطء ، للتمكن من تحديد عناصرها
الأساسية .

* مناقشة عامة متعلقة بمعانى النص .

٦ - تحفيظ أشعار وأجزاء منه - إن أمكن ذلك - بتكرار - القراءة
الفردية مع محو بعض الكلمات متدرجة من الأسهل فالسهل ، ثم
الصعب فالأصعب حتى يتم محو النص .

وقد أكدت المنهج اتجاهات هذا الاتجاه العام في نصوصها :
فقد أشارت مثلاً إلى شروطه "تشخيص - التلاميذ - للدرس
وتحاذهاتهم ... اشمارهم محسن معاني الالفاظ ... جمل
المحفوظات الشعرية سهلة الفهار لصغار التلاميذ" (١)

كما نصت في منهج عام ١٩٣٥ على شروط تعليم التلاميذ
"جودة النطق بالحروف وحسن الالقاء ... وأن يكون استلهام المحفوظات
بعد فهم التلاميذ لها" .

وما هو جديد بالذكر أن من أوائل المنهج التي عيّنت برسم
الإِنْسَانِيَّةِ بمنهج الموسيقى بالمرحلة الابتدائية منهج عام ١٩٤٩ ، فقد
فصل في جزء خاص منه ما يتعلق بطرق هذا الربط ، والأدوات التعليمية
والبرنامِجُ التَّنْفِيذِيُّ لِذَلِكَ عَلَى سُنُواتِ الْمَرْحَلَةِ :

" يجب ألا تلقى المعلومات إلى الطفل الفاء ، ثم يطلب إليه استظهارها
بل يجب أن يعالجها بنفسه ، وأن يتدرج في إدراكها تدريجاً تفصيلاً
حتى يصل إلى النتيجة ، وبهذا يقضى على طريقة الاستثناء الآلية
وتتبه روح الطفل ، ويزيد شغفه بالدرس ، ويعتمد فيه هذه الارتبطة
سروراً بالموسيقى ويساعدها ، وهذا أدهم ما ترسى إليه دروس التربية
المusicية" (٢)

(١) منهج المرحلة الابتدائية ١٩٥٨ . وزارة التربية والتعليم
القاهرة . الهيئة العامة لتنمية المناهج الدراسية . ص ٦

(٢) منهج الدراسة للدرس الابتدائية للبنين والبنات . سبتمبر
١٩٤٩ . مرجع سابق . ص ٤ .

ب - فيما يتعلق بالمرحلة الاعدادية :

نص مفهوم علم ١٩٥٣ على اعتبار أن ما يقدم من نصوص أدبية للصفين الأول والثاني يندمج تحت عنوان "الحفوظات" ، وأن ما يقدم للصفين الثالث والرابع يندمج تحت عنوان "النصوص" . ثم تحدث الورقة الدراسية بعد ذلك على اعتبار أن كل ما يقدم لسنوات المرحلة يندمج تحت عنوان : "النصوص الأدبية" كما في مفهوم علم ١٩٥٢ .

اختيار نصوص المرحلة والهدف منها :

نصل إلى منهج لهذه المرحلة على ما يراعى في اختيار نصوص هذه المرحلة ، والذى يأتى متأخراً متبوعاً بمحنة الآن :

أن يكون معظمها من المعاصر الحديث «ليجد فيها التلاميذ أدباً يدور حول موضوعات متصلة بنواحي تقديرهم «والحياة المعاصرة لهم » وأن تشمل على قدر م المناسب من الأدب القديم - في صوره المختلفة - لتحمل التلاميذ تدريجاً بقى تلك المعاصر وتراثنا الأدبي العريق «وتعد من سيرواصلون دراستهم في المرحلة الثالثية (الثانوية) للتعويذ في فهم الأدب و دراسته دراسة تقدمة » . (١)

هذا بجانب أن تكون هذه التصور خيبة شفيف حياة وحركة تمثل يوم حسرها وتتحدث عن أهم مافيه، وتصدر بالبيانات التي تتصل بمجتمعه، وتتفاعل معه.

وذلك لتحقيق مأيلٍ من أهدافه وضاحها منهج علم ١١٥٢ وما زالت مناهجنا تسير في إطارها وهي تشير إلى تحفظ :

- التعبئة القوية والوطنية - تمكين الوحدة بين أبناء الوطن - التعميم

(١) مناهج مواد الدراسة للمرحلة الاعدادية ١٩٥٣ - ١٩٥٤ وزارة المعارف السعودية. القاهرة مطبعة وزارة المعارف السعودية. ص ٣

ضد التدخل الأجنبي - التفاعل مع المجتمع والآستانة ببيان بيادئه :
هذا فيما يتعلق بالناحية الاجتماعية .
— اشباع حاجات التلاميذ النفسية - تهدیب الميول - معالجة ما يعترى
التلميذ من حالات القلق والتوتر - هذا فيما يتعلق بالناحية النفسية .
— تنمية القدرة على الفهم والذوق واللمسة - التوجيه لفهم الحياة
 بما يقدم من تجربة خلال النصوص . تنمية الثروة اللغوية - تنمية
الليل إلى قراءة الأدب : وهذا فيما يتعلق بالناحية الفكريّة
واللغوية والأدبية .

وذلك بالاشارة إلى ما أشار إليه منهج عام ١٩٧٢ من تطمين التلميذ
من المقارنة بين ألوان النثر الفنى - فتمييزاً لهذه الدائمة كمان
من الضروري " إدراك الفرق بين ألوان النثر التي تدرس للتلاميذ كالخطبة
والرسالة والقصة والمسرحية " (١)

طريقة تعليم النصوص الأدبية :

(٢) أجمع نصوص مناهج اللغة العربية ، ويراجع شرق تعليمها على
اطارين : يكون واحداً لتعليم النصوص الأدبية - بما لم يدع مجالاً لظهور
أى تطور فيها - غاية ما هناك أن يغدو هذه المناهج تشير إلى صورة ترك
الحنية للعمل في الطريقة التي يتبعها فيما يتعلق بالتمهيد . ونحن
لأنقى المدرسين طريقة واحدة يتبعها ، وإنما تركه يختار الدرقة
التي تلائم طبيعة درسه " وقدرة تلاميذه " وتحقق الاقبال على النص
والأدلة على فهمه . (٣)

- (١) المناهج الموحدة بين دول ميثاق طرابلس للمراحل الاعدادية ١٩٧٢ - ١٩٧٣ وزارة التربية والتعليم . القاهرة . مطبوع الإهرام التجارية ص ٤ .
(٢) مناهج اعوام : ٥٣ - ٥٢ - ٦٠ - ٢١ - ٢٠ - ٢٥ .
(٣) المناهج المعدلة للمراحل الاعدادية . ١٩٧٠ وزارة التربية والتعليم .
القاهرة . الهيئة العامة لشئون المطبع الأموية . ص ٣

فإذا ما رجعنا إلى رسم خطوط هذا الأطار العام ستجدها متنعة مع ما سبق ذكره متعلقة بطريقة تعليم المحفوظات في المرحلة الأولى من حيث التمهيد للنص - التعريف بصاحبها - قواطعه - تقسيم النص إلى وحدات، وأما فيما يتعلق بالش gio فنها نص منهج عام ١٩٥٣ يجب أن يكون "واسعاً عميقاً" لا يقتصر عليه المدرس بعد حد الش gio اللغوي للفردات ٠٠٠ بل يجب أن يشتمل بالنص من حفاثات ووحدات وما يشير إليه من وحدات وتقاليد، ونقد لاحوال المجتمع، وأن يستخلص أفهم ما اشتغل عليه النص من أفكار، وبمناقشتها بالاشارة مع طلابه في حين قيمتها وينقدوها ويدلي إليها: " وأن يقف عدد أ نوع الأساييس وفقة تبصّرهم بنواحي الجمال فيها" (١)

كما أشارت هذه المناهج على الاتّباع والتنفس للتطبيقات الأدبية على مناقشة التلاميذ فيما درسوه من نصوص بل يجب أن تتعداها إلى ما لم تتحقق لهم دراستها، على أن تكون في مستوى ما درسوا، لقياً سهلاً تذوق التلاميذ للأدب واستعدادهم لمتابعة الدراسته الأدبية.

أعداد كتب النصوص الأدبية :

أعدت هذه الكتب وفن ما يشير إليه في أساس اختيار النصوص الأدبية للمرحلة، وقد راعت هذه الكتب فيما ذكرته من تمهيد، أو شرح وتحليل، أو مناقشة ما سبق توجيهه خاصاً بطريقة تعليم النصوص الأدبية، وضورة التدريس بتلاميذ هذه المرحلة نحو العمق في الدراسته، والعبر عن إعدادهم لمواصلة الدراسته بالمرحلة التالية.

(١) ص ٣٢ مرجع سابق .

وذلك السمات تتفتح فيما أعدد من كتب النصوص الأدبية بدءاً من
الستينات وما يليها .

هذا وقد أخذت عدة انتقادات على هذه الكتب، منها ذكرها
في الفصل الأول فيما يتعلق بمشكلات الكتاب المدرسي .

ج - فيما يتعلّق بالمرحلة الثانية :

الآدُب والنَّصوص :

تُعرِّف مناهج اللغة العربية من وراء تعليم الآدُب والنَّصوص في هذه المرحلة إلى تحقيق الأَهداف الاتِّالية :

- وصل الطالب بتراث الآدُب في عصوره المختلفة .
- التزوّد من القيم الخلقيّة والاجتماعيّة والفنّية بما يلامس المجتمع العربي .
- أن تزداد قدرة الطالب على فهم النصوص الأدبيّة ، وادرارك تواحي الجمال فيها وعلى تذوقها ، وتحليلها ، ونقدّها .
- أن يزداد فهم الطالب ل مجتمعه العربي ، وتفاعلاته السوسيّة .
- تهذيب ميول الطلاب ، وصقل أدواتهم .

ما يراعى في اختيار النَّصوص :

- جودة النص ، وروعته موضوعا ، ومعنى وأسلوبا .
- دلالته على روح عصره ، وتشمله لخصائصه الفكرية ، بجانب تحقيقه للأَهداف السابقة الذكر .

طريقتا تعلم الآدُب والنَّصوص :

ظهرت طريقتان لتعليم الآدُب والنَّصوص في هذه المرحلة الدراسية يمكن توضيحهما فيما يلي :

١ - طريقة تقديم الأحكام على النصوص :

وهي طريقة الفائدة تعتمد على أن يقدم المعلم بمرد الحقائق والآحكام والسمات الفنية التي تتعلق بعمر من المصور ، أو بأدبيه من الأدب ، ثم يعرض بعد ذلك النصوص الدالة على ماضيه .

ما يُؤخذ على هذه الطريقة :

- طفهان الدراسة التاريخية على دراسة النصوص الأدبية ، وهي محل العناية في الدراسة بالدرجة الأولى ، أما على الأدب فيمتھن بدراسته في مجال تذوق النص والتعرف على قيمته ، أى أن يكون تابعاً للنص .

- الاعتماد في هذه الدراسة على التقين مما لا يرسخ الحقائق في ذهن الطالب ، لأنها غير مستبحة ، فموقفه منها موقف سلبي .

- تؤدي هذه الدراسة إلى انعدام ملامة التذوق لدى الطالب ، بل توفر في هذه الدراسة إلى تطبيق الأحكام الأدبية على صفة التعبير فلا يستطيع أن يميز ما ينطبق منها على نص دون آخر .

ثم تتطور طريقة ملائم الأدب والنصوص ، بعد أن ثبت فسiller الطريقة السابقة لظهورت :

٢ - طريقة تقديم النصوص على الأحكام :

وهي طريقة استقرائية تعتمد على تقديم النصوص الأدبية أولاً ثم تستبطئ منها الأحكام والحقائق المتعلقة بمصر من العصور ، أو يعاد بحسب من الأدباء .

ما تسمى بهذه الطريقة :

- الإيجابية : من ناحية الطالب بتفاعله مع النص ، وتنمية قدراته على التحليل والتذوق والاستبهان .

- الدقّة : فيما تصوره من أحكام ، ملائمة طريقة التعليم .

- المنطقية : فهي تربط النتائج بالمقاييس .

موقع هذا التطور في مناهج المرحلة :

كان تعليم الأدب والنصوص في هذه المرحلة يقوم على أساس الطريقة القديمة التي تعمّن بتقديم الحقائق أولاً ، ثم اتجهت مناهج اللغة العربية إلى التعرّف على شروط اتباع الطريقة الحديثة في تعليم الأدب والنصوص . ما زالت مطبقة في تعليمها حتى اليوم . والتي شهدت بتقدّيم النصوص أولاً ، كما ذكر في منهج عام ١٩٤٢ . لا يصح أن تلقى الحقائق - الأدبية - الاستبطأة من أمثلة عساي قبلها حتى يكون علم التلاميذ بها أوثق ، والاطمئنان إليها أشد . (١)

(١) منهج التعليم الثانوي للبنين مصدراً بخطه الدراسة ومحذكة تفسيرية عن خطة الدراسية الثانوية ومناهجها . سبتمبر ١٩٤٢ . وزارة المعارف العمومية . القاهرة . المطبعة الأمورية . ص ٣٩

خطوات تعلم النص الأدبي :

يمكن تحديد هذه الخطوات مما ذكر في مناهج اللغة العربية
ومراجع طرق التعليم على النحو التالي :

- التمهيد : للتشويق والاثارة ، يتصور جوه تصويراً مناسباً متنعاً .
- التعرّف بصاحب النص من حيث نسأله وبيته وثقافته ونطاقه ، الآباء
لبيان مدى انعكاس ذلك على النص .
- قراءة النص من قبل المعلم قراءة تبولوجية ، يراعى فيها تعيين
المعنى ، وحسن الاراء .
- قراءة النص قراءة صامتة من قبل الطالبة لفهم المعنى تعقيبها
مناقشات تتناول الجوانب الكلية للنص .
- قراءة النص قراءة جهوية ، يقوم خلالها المعلم بالعمل على تصويب
أخطاء الطلاب وتوجيههم نحو القراءة الصحيحة .
- تقسيم النص لوحدات معنوية ، على أن تقرأ كل وحدة قرارة
جهوية ثم تليها مناقشة تتناول : جوانب : اللغة ، والأدب
والبلاغة ، والأدب ، والبيئة .
- تحالى كل وحدة على النمط السابق .
- يتبع ذلك توجيه اسئلة للمناقشة العامة حول النص لاستبانته
الاحكام المتعلقة : بالخصائص الخمسة للنص ، ظواهر البيئة
اتجاهات العصر ، سمات الأدب ، ومكانة النص بين حضور عصره .

مع ملاحظة ضرورة استخدام المعلم للسميرة لتسجيل الحقائق والـ حـكـام
والـ فـنـانـيـنـ وـ ماـ الـىـ ذـلـكـ .

- اشتغال التطبيقات الأدبية على تصويم سبق للطلاب دراستها ويطالبون بشرحها وتقديمها ، واستنبط ما شهدى اليه —————— حكم ، على أن تكون هذه التصريحات متوى ما درسوه .

وَمَا تَجِدُ الْأَيْمَارَةُ إِلَيْهِ مَا يَلِي :

ـ أن المناهج القديمة كانت تقرر دراسة " متن اللغة " خلال مناهج الأدب والنصوص ، ولكنها عادت تمحى تدريجياً كما تصر على ذلك منهجه عام ١٩٤٢ ـ ان دراسة المفردات لاقية لها الا للمتخصصين في اللغات ، أما طلبة الثقافة الثانوية فهم أحوج الى الجمل التامة الحية ، وأن حفظ المفردات البسيطة أصعب داشا ، وحال من اجتذاب شوق الطلاب اليه . وقد حقق حذف هذا القسم من منهجه الأدب الرغبة الملحة التي عبر عنها معظم مدرسي المدارس الثانوية : (١)

– أن المناهج قد نصت على أن تكون دراسة الترجم والتلجم
بالنسبة للمرجع بيان :

نهاية وحياته ، ثقافته ، صلاته ، عوامل التأثير ، خصائصه الفنية ، تفاعله مع البيئة ، ومكانته مستمدة من النصوص الموجدة بالكتب القبرة ، مع تكميل دراسة الترجمة من مصادر أخرى يرشد المعلم طلابه إليها .

^{١٣}) المرجع السابق . ص ١٣ .

– إن المنهج أيها قد ركزت على بعض جوانب نحن أحوج ما نكون
إلى، الالتفات إليها في طريقة تعليم النصوص وهي: (١)

التعقق في تحليل النص : أن ينبع التيار شرعاً يظهر للطلاب على ما فيه من حياة وقوة ، فلا يقيمه هند حد الشرح
اللذخوي ويبيان المعنى الاجمالي ، بل يجب
أن يجعل منه محوراً لدائرة واسعة —————
المعرفة والثقافة ”

تجنب العبارات الجازية : يجب أن يكون التعبير عن صفات في وصف الأسلوب : الأدب وخصائصه . . . واصفاً دقيقاً وأأن تتجنب العبارات الدلخافية التي لا تعطى البصورة واضحة عن خصائص الأدب مثل : مشرق الديماجة ، رقيق الحانية ، فحشل ، العلاني ، جزل الاستنوب .

تقديم ساق متكاملة : أن يكون النهر والرياح يحقق المتعة الذهنية
لا مجرد شواعد أو قطع تسيرة ، غايتها
استبطال الأحكام

(١) ذكرت هذه النصوص بالتفصيل في منهج عام ١١٥٣ - ١١٥٤ للمرحلة الثانية . مرجع سابق من ص ٣١ - ٣٢ .

حفظ النصوص :

تتعناصر اللغة العربية على حفظ بعض النصوص ، أو جزءاً منها ، في المراحل التعليمية المختلفة ، كما تخصص درجات لحفظها عند تقويم الطلاب شفهياً وتحريرياً ، وبع ذلك تجد من الطلاب عزوفاً عن الحفظ ، رغم أنه ما تزال تتمويه الطلاب على اثناء الالاليبس الجيدة ، وعلى الاداء السليم ، كما أنه يصل موهبة الموهوبين منهم .

ولا شك أن هناك عدة عوامل تساعد على تسهيل عملية الحفظ تجب مراعاتها فيما يتعلق بتعليم النصوص وهي :

النكرار - الفهم - حث الارادة - تشجيع الحافظين
الارعاد الى أسهل طرق الحفظ - الاهتمام بالحفظ في مجال التقويم .

طرق حفظ النصوص :

هناك عدة طرق يتبناها المعلمون في توجيه طلابهم نحو حفظ النصوص ، وإن الاختيار بينها يتوقف على عدة اعتبارات منها : مقىدة الطالب - حجم النص - مدى صعوبته .

وهذه الطرق هي :
طريقة الكل :

بمتكرار القسمة عدة مرات في فترة واحدة أو في فترات متواترة وهذه الطريقة تناسب القطع القصيرة السهلة ، ويما يلي على هذه الطريقة

أن الذهن فيها لا يكون نشطا بدرجة واحدة بالنسبة لجزاء النص .

طريقة التجزئة :

يتجزئ النص الى اجزاء ، يحفظ الطالب كل جزء منها على حدة ثم يربطها فيما بعد . حفظها وهكذا الى أن يتبعى من حفظ النص كلّمه وهذه الطريقة يتوقف نجاحها على مدى درجة تحيق الطالب عند ما يجده نفسه قد نجح في حفظ بعض الأجزاء فيدعه هذا الى مواصلة حفظ ما يتبقى منها . ولكن يتعاب عليها أنه لا تؤدي حتما الى نجاح الطالب فيربط بين الأجزاء فقد يصعبه اعتراف بعجزه عن التدرّر على علّى الربط بينها .

طريقة المحور التدرجى :

وتقوم على أساس أن يبدأ المعلم بمحو أجزاء من النص - المدون على السبورة - على أن يشمل هذا المنشوكات أو بدل أو بحثاً ما يأكلها ، ليتمكنها الطلاب من ذاكرتهم ، وعكذا ينتهي الى أن يمحو الآيات تدريجياً .

وهذه الطريقة تتميز بعد انتهاء الطلاب ، واثارة المناقشة

فيما يتعلّم .

طرق تقديم دراسة الأدب :

هناك عدة طرق لتقديم دراسة الأدب وهي :

١- طريقة تقسيم الأدب وفق المصور التاريخية :

وهذه الطريقة تعتمد على المعنصر الزمني على أساس ما مسر

على الأمة العربية من أحداث تقسيم الأدب المدوي إلى عصور :

العصر الجاهلي ، العصر الإسلامي ، العصر العباسي ، العصر التركي ،

العصر الحديث .

وتحتوي هذه الطريقة على اتجاهين :-

- الاتجاه الأول : يرى دعاته أن تبدأ الدراسة بالعصر الجاهلي ،

لما سيرة ذلك لطبيعة التطور ، ولا مكان عند

مقارنات أدبية بين المصور على أساس مسلسل

متتابع ، أما فيما يتعلق بخراط الفاظه فهو أمر

هين فإذا ما شرحت اكتشف معانها في سهولة .

- الاتجاه الثاني : ويتجه أصحابه نحو البدء بدراسة العصر الحديث ،

ثم تتم دراسة العصور دراسة عكسية ، حتى لا ينتفق

الطالب من لغة العصر التي ألقاها إلى لغة حصر

لم يألفها .

المواضيع :

طريق البعض هذه التقسيمات جاهيه على أساس أن الأدب ليس ظلا

للسياسة ، وأن هناك عوامل اجتماعية واقتصادية وثقافية يجبأخذها في

اعتبار غير السائل السياسى عند وضع معيار لتقسيم تاريخ الأدب .

٢ - طريقة تقسيم الأدب وفق الأقاليم :

وتقوم هذه الطريقة على الاعتماد على المنصر المكاني باعتبار أن
أدب كل أقليم عرب ينفرد بميزاته وخاصائص تؤثر في سير حياته الأدبية .

العارضون :

ووجه معارضوهذه الطريقة عدة انتقادات إليها موجزها :

أغفلت هذه الطريقة ما يشمل كل الأقاليم العربية من جوانب

معنوية تعميم جميعها .

عدم استقرار بعض الأدباء في أقليم واحد غالباً أيها ينسب نتاجهم؟

اختلاف الأدباء في تشخيصهم للأقليم الواحد نظراً لاختلاف آثار

البيئة عليهم .

٣ - طريقة تقسيم الأدب وفق النوع :

تنقسم هذه الطريقة بأنها دراسة متصلة للمعصور التاريخية بتبعيتها

لكل فن : « هجاء » - « رثاء » - « وصف » - « قصة » - « مسرحية »

كل عصر ولدى جميع الأدباء .

ويرى مؤيدوها أنها تزيد من تقوية الحس الأدبي لدى

الطلاب ، وتحمدهم الاعتماد على أنفسهم في اصدار الأحكام .

العارضون :

غير هذه الطريقة أنها توادي إلى بتر القصيدة الواحدة

نظراً لأن القصيدة العربية القديمة كانت تتضمن أكثر من لون فني .

والى تجزئه إنتاج الأدب الواحد ، كما أنها لا تليق إلا بالدراسة

التخصصية الجامعية .

طريقة تقديم دراسة الأدب في مناهجنا :

اتبعت مناهج اللغة العربية الطريقة الأولى التي تتم على أساس التقسم الزمني التاريخي ولكنها اختلفت من حيث اتباع أحد الاتجاهين السابق ذكرها : البدء بالتقديم أم بالحديث ، وهذا ما يستفتح خلال العرض التالي :

- نسبت المنهج التقديمية على البدء بدراسته ما يتعلّق بالأدب الباطلسي ، على أن هذا يمثل الاتجاه الطبيعي المسار لنحاور الأدب في حضوره المختلفة ، وكانت هذه الدراسته قد حددتها المنهج في ثلاثة سنوات بدءاً بالسنة الثالثة الثانوية ، على اعتبار أن المرحلة كانت تتم خمس سنوات .

- ثم تغير هذا الاتجاه إلى البدء بدراسته العصر الحديث ، كما تصر على ذلك منهج عام ٤٧ " أما دروس الأدب وتأريخه فقد ذهب به مذهبها جديداً في مصر ، ولكنه مأمور في البلاد الأخرى ، وينص علماً التربية باتباعه في تدريس التاريخ السياسي والأدبي وهو أن يبدأ الطالب بدراسته العصر الذي يعيش فيه ، لأنها أدنى إلى فهم لغته وتذوق أساليب التفاصيل فيه . . . ثم يرجع الدرس إلى المصادر التي تسمى في التاريخ حين ينتهي الدارس في ختام مرحلته الدراسية إلى أبعد المصادر تاريخياً فيتلقى مزوداً بما سبق له دراسته من العصور التي مهدت له (١) .

هذا مع ملاحظة تقسيم المصادر على هذا التحول على سنوات المرحلة كلها .

(١) منهج التعليم الثانوي للبنين سبتمبر ٤٧ ١٩٠ مرجع سابق ص ١٢ .

يحد ذلك ومهما ذكرت عاد المأمور على الدائم إلى اتخاذ إجراءات
الاول والذى مازال متبعا حتى آذن - بدءاً من المسينيات ،
وعلى أن تنتهي عمليه من أولى المراحل على مدار سنوات الرحلة كلها .

و رغم أن نتيجة الاستفتاء الذي أجرته المبادرة عام ١٩٧٤ - وقد سبقت الإشارة إليه - قد أكدت أن الدون الديري تتبع في تدريس الأدب طريقة التسلسل التاريخي بانبعاث بالمعنى، فإنها مثل ذلك تعنى بما درس. وأحمد شهاته ولا يستثنى من ذلك سون بلدين اثنين تعبّدان لاتّباءه الثاني الذي يبدأ بالعصير الحديث - رغم ذلك لا أن أمير يحيى إلى سورة أجراه دوامقيدا نية تفصل في التردد بين اثنين وبينما وقد تمنّ بيدهما ولكن الاتّباء إلى كل ذلك لا بد وأن ينبع ثالثاً على أساس على سليم.

هذا فيما يترافق بطريقة المصور أما فيما يتصل بالمعنى والنحو والآناب فيمكن الإفادة من كل منها بذنب النسب التمهي للزهد في متننا أنساد من طرية النحو باستثناء حركة لـ وـ وـ مـ عـ ماـ وـ عـ سـ سـ أدبيـن أو أكثر كما يمتنـنا الإفـادة من طرـيـة الآـنـابـ في توسيـع آـثـارـ الـبـيـدةـ واختـلافـ الـتـيـارـاتـ الـثـانـيـةـ .

البلاغة والنقد :

الغاية من دراسة المذاق والذائق في هذه المرحلة هي تدوف الأدب،
أى فهم مهاناته وادراك خصائصه، والوصول على أسرار جماله، فهو المعايير
الحديثة، بجانب التمرين من تحصيل المتهمنة، التي تقام على الآثار الأدبية،
والذائق على انشاء الأسلوب الجديد.

طرق تدليم البلاغة ومقاصها في مناهج المرحلة :

- ١- بدأ تدليم البلاغة في المرحلة الثانوية منزلاً عن الأدب، ومقاساً على علم : المعايير والبيان والهديع، وطريقة التدليم التي كانت متبعه هي : تقديم أمثلة مبتورة لا رابط بينها لاستنبط القاعدة منها من الآثار من المصطلحات فيها .

وسارت مناهج المرحلة على هذا النطء بادارة تدريس البلاغة من الصفال الثالث رقم دائرة الأدب والنصوص في الصيفين الاول والثاني، بل كانت تهدأ هذه الدراستها بتحول بعلم المعايير ثم يلويه مايتعلق بعملها لبيان في الصف الرابع . كما يوضح ذلك منهج ١٩٤٢ - وفي هذا بالطبع انتقال من الصعب الى السهل ، كما حددت المناهج حصه مستقلة لتدريس البلاغة .

وقد كانت النتيجة الحتمية لذلك اخفاقي البلاغة ، وقصورها عن تحقيقغاية المرسومة لها ، وواضح أن هذا الاخفاقي يرجع الى المحتوى الد راسى والى طريقة تعليميه .

- ٢- ثم حدث تطور مهم على تدليم البلاغة في الخمسينات ، حيث اتجه المنهج الى تدليم البلاغة خلال نصوص أدبية يتفهم الطلاب معانيها ويتدرون جمالها فقد نص منهج عام ١٩٥٣ على أن :
- " من الخطأ أن تدرس موضوعات البلاغة في تلك الأمثلة التقليدية التي وضعها لهذه الغاية ، أو في شواهد مبتورة لا تتضمن صفاتها بما قبلها ولا بما بعدها ، إلا إذا كانت تلك طبيعتها تماقلاً الامثال والحكم "(١) .

(١) مناهج مواد الد راسة للموحلة الثانية ١٩٥٣-١٩٥٤ . مرجع سابق

كما أشار هذا الشين إلى شهوده أن شهادته للحالات نفس
القسم والتفاصيل على ما هو موجود لدى واسة انتبهج .

هذا مع البدء في تدريسها الابتداء من الـ ١٢٣٤ - ومن ثم تدرس الأدب الجاهلي في السادسون - بمواضيع تتبعها بسلوبها التدرسي وتخصص لدراسة أسلوب النثر والشعر وبيع مدرسة ثانية، يدرس حصتين لدراستها في النسخ الأدبي «ود» و «ذ» في النسخ الدالي: لكل من المفهرين الثاني والثالث.

وعلیه يكون هذا التصور تدريس مبنية تدريسيّة . أمّا الجواب الآخر من حيث تشخيصه فيكتاب لها ، وهو درس مبنية تدريسيّة فيها أصنوف مبنية تدريسيّة كما هو .

— بعد هذا حدث تغير عالم في تسلیم الیمن بهدء سلام ١٤٠

الى :-

- تدليلي البلادة خالق الندوز المبررة في تبرعه بـ دارسي .
الناء الحصري العجمي تذر يرسيا .
الناء تقبلا بلدة وموس طاجيبيا داخل تقبلا اذرب وان سور
تحت عنوان " الملة بلاغة " .
تميم تدلليها في كل سنوات الموجنة .

وقد أدى ذلك إلى انتقامه على يد المارشال إيفانوف عن أدب،
كما أفاد في المذكرة اليه على أنها وحدة تابعة لـ^{الجيش}، وتحتاجية بيسن
اليابان.

ولكنه من ناحية أخرى قد أدى هذا التغيير إلى :-

- عدم الاتزان في تعليمها لانشغال المعلم ، والتملُّم بدراسته النصر الأدبي .
- قصر دراسة اللون البلاجي على نتائج حصر محدد بدراسته صرف دراسى معين ، مع أن الدراسة الجديدة تتضمن تقديم نتائج مختلفة للمنارة ولتنبع الأذواق الأدبية على مدى العصور .
- منطق النتيجة أن النصوص هي الأصل ، والمسائل البلاغية تابعة لها من الضروري أن تستخرج دراسة النقد والبلاغة بدراسته النصوص الأدبية في جميع العنفوف في هذه المرحلة و تعالج الأبواب المقررة في كل صف بالتدريج ٠٠٠ فيكتفي في كل نص بعلاج موضوع و موضوع منها حتى تستكمل (١) ولكن الأمر يقتصر على المعلم أحياناً إلى البحث عن نصوص غير مقررة لشبح لون يبلغ كالجنس مثلاً الذي تقرر تدريسه في الصف الأول عام ١٩٦٦ـ وأقرب النصوص إلى شرحها ما يشتهر به العصر العباسى بالطبع ، وسوال القرقرى الصف الثاني وفي هذا مظلة لمانع عليه النتيجة .
- اهتمام شأنها فيما يتعلق بالتفويت والاحتيابات .

٤- إزاء ما سبق ذكره من نتائج أدت إلى اهتمام البلاغة وعدم الاهتمام بها - قام المسؤولون في وزارة التربية والتعليم بتطوير منهج البلاغة عام ١٩٧٣ تطويراً أدى إلى :-

(١) منهج الدراسة الموحدة للمرحلة الثانية العامة . الصف الأول . ١٩٦١-١٩٦٢ . وزارة التربية والتعليم . القاهرة . مطبعة وزارة التربية والتعليم ص ٢٦ .

- تدرج منهج البلاغة تدرجاً بيبيعاً وفق سنوات المرحلة يتسم بالترابط بين ألوانها والنظر إليها على أنها وحدة متكاملة .
 - اشتاد في تعليمها على نصوص متكاملة من المقررة وغير المقررة، مع الاستناد بالجانب التطبيقي .
 - وضع كتاب للبلاغة في كل صفت دراسي والغاية "اللامامة البلاغية" من كتب الأدب والنسور .
 - تخصيص وقت معين لدراسة البلاغة في كل صف دراسي .

ويالنس الاخير الحار بانقرارات سيمترنالبحث السر
اعم الجواب التي يجب مراعاتها فيما يتعلق بتعليم البلاعة كي يستكمل
هذا الجانب من الدرا سات اذكىية أهميته وفعاليته .

التدوين الأدبي في مجال الدراسات الأدبية :

اهتمت مناهج اللغة العربية بجانب التدوين الآليين، وجعلت منه اهداف من أهداف تعلم اللغة - في المراحل التعليمية المختلفة - كما نصت عليه من توجيهاتها علىأخذ تعبيه من المتنية والاشارة، والا أن واقع التعليم يشير إلى أن ممارسة المعلمين له تغنى تمسكها بحقائق يتضمنها إلى المصطلحات البلاغية المساعدة من تشبيه واستعارة .. وبالنهاية ..

ولكن مجال التدوين الأدبي أرحب من ذلك فهو يمثل نسخة مهارات منها : (١)

(١) محمود رشيق خاطر، وآخرون . موى تلخيص اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة . مرجع سابق، ص ١٩٣-١٩٤

- تمثل القارئ للحركة النفسية في النص .
- ادراكك بعض أهمية الكلمة في العمل الأدبي .
- ادراك الوحدة المضبوطة في العمل الأدبي .
- ادراك مدى مانع الافتخار من عمق .
- فهم مكونات الصورة الشعرية .
- الحس بالإيقاع الموسيقي لوزن الأبيات .
- ترتيب القصائد والأبيات فيما لجودتها .
- الموازنة بين نصين أو أكثر في موضوع واحد .

وهي الماحتأن من وسائل تنمية مهارات هذا التحقيق الأدبي ما يلى :

- تدريب الطلاب على القراءة الوعية للنص .
- تدريفهم على النقد الموضوعي .
- الاكتار من قراءة الموازنات الأدبية .
- تعليمهم طرق المناقشة والمناقشة .
- افساح الطريق للطلاب لإبداء آرائهم .
- اثارة الرغبة فيهم لقراءة الأدب بود راسته .

تدلنا الدّراسات القراءة ، والبرامج الخاصة بطرق التعلم على مبدأ مهم يتبع فيما يتعلق بتعلم اللغات القومية خارج مصر خاصة في إنجلترا وأميركا . وهو عدم تفضيل طريقة تعليمية بذاتها او بناءً منها ، أو تخطيّط لسحتوى دراسى «الابناء» على دراسات ميدانية تتوافر لها كل الشروط العملية الازمة .

وهذا في الحقيقة ما نفتقر اليه فيما يتعلق باللغة العربية ، ولذلك كانت مناهجنا دائماً عرضة لاجراء تغييرات عليها ، لأنّه لاسند علمي يدعها ، وهذه التغييرات - في معظم الحالات - لا تمس من النهج الا قشوره ، وبعض اجزاء مما يحتويه بالحذف او التبديل .

وذلك لأن نظرتنا الى تطوير المناهج نظرة قاصرة ، تنصب في الغالب على المحتوى - وحتى ما يتعلّق بهذا الجانـب لا يمـد تطوير في كل الحالـات ونحن نعلم ان كلـمة الشـفـق اـنـا تـشـمـل : الأـهـدـاف - المـحتـوى - طـرـقـةـ التـعـلـيم - اـعـدـادـ الكـتابـالـدـرسـي - الـوسـائـلـ الـتـعـلـيمـيـة - التـقـيـمـ ، كما أنه لا يـقـمـ بـنـاءـ علىـ نـتـائـجـ درـاسـاتـ وـتجـارـبـ مـيدـانـيةـ .

فتطوير تعلم اللغة العربية لا بد أن يتسع ، ليشمل كل جوانب المنهج ، ولا بد كذلك أن يقام هذا التطوير على أساس عملية مبنية على دراسات ميدانية تجري على وجه الخصوص فيما يتعلق بالمحتويات ، وطرق التعليم ، وأعداد الكتب الدراسية ، وذلك على نحو سابق توضيحـه في الفصلين السابقين ، وكلـنا يـعـلمـ أنـ الدـرـاسـاتـ وـالـبـحـوثـ الـمـيدـانـيةـ كانتـ وما زـالتـ حـجـزـ الزـوـرـةـ فـتـقدـمـ أـىـ مـيـدانـ منـ مـيـادـينـ التـعـلـيمـ .

وَمَا أَجَدَ الْلُّغَةُ الْعَرَبِيَّةُ بِأَنْ يُعَالِجَ تَعْلِيمَهَا مَعَالِجَهُ عَلَيْهَا مَدْرَوْسَةٌ
نَبْرَى لِهِسْتَمَادَةِ كَثَرَ الْمَوَادَ الدَّرَاسَيَّةِ الْآخَرِيَّةِ وَإِنَّا هُنْ وَعَيْهَا
الَّذِي يَسْتَوْصِبُ الْحَقَّاقَ وَالْمُبَدِّلَاتِ الْإِنْسَانِيَّةِ تَكْبِيرًا وَتَمْبِيرًا.

وَفِيهَا يُلْيَنْ صَوْنِ لَطَافَةِ مِنَ الدَّرَاسَاتِ وَالْتَّجَارِبِ الْمِهَانِيَّةِ الَّتِي تَهْسِبُ
فِي مَصْرٍ وَفِي الْخَارِجِ وَلِلْأَفَادَةِ مِنْهَا فِي مَجَالِ تَعْلِيمِ لِفْتَنَةِ التَّوْبَةِ.

**أولاً : دراسات وتجارب ميدانية
تتعلق باللغة القومية في مصر**

١ - في مجال القراءة :

أجريت تجربتان تتعلقان أحدهما بتطبيق الطريقة الكلية في تعليم المطالعة والتهجي ، والثانية باتخاذ الصحف اليومية والمجلات مادة للفراة والمناقشة ، وفيما يلى عرض موجز لكل منها :

(١) ١ - تجربة تطبيق الطريقة الكلية :

هدفها :

تسهيل تعليم التهجي والمطالعة العربية على البدئين .
مجالها :

أجريت عام ١٩٤١ في روضة الأورمان النموذجية بالجيزة ،
لعدة عاين .

خطواتها التنفيذية :

- اليد بمساعدة الطفل علىربط بين رسم الجملة كاياراتها
وصوتها كما يسمعه ، والنطق بها وكتابتها على أن يكون
للجملة معنى مفهوم مشتق من دائرة اهتمام الطفل .

- عدم التقيد باستعمال اللغة العربية الفصحى ، لأن اللغة
العربية الراقية أقرب إلىتناول الأطفال .

- عدم محاولة استغراق جميع الحروف الهجائية في المرحلة
الأولى .

(١) فتحي يحيى، صحفة التربية، يونيو ١٩٢٢، ع ٢٩، ص ٤٦-٤٧، يتصرف .

- مراعاة ثبوت شكل واحد لكل حرف يختار .
- عدم استعمال المركبات حتى يتعلّم الأطفال إلى مرحلة التحليل .
- استغلال المناسبات البارزة في وقت بدء التجربة .
- مراعاة عدم اعطاء الجمل التي يمرّن الأطفال على قرائتها بترتيب ثابت لا يتغيّر .
- العمل على التمهيد لعمليات التحليل باستغلال طريقة خاصة، وهي أن يتكرّر ظهور خاطع معينة في كلمات مختلفة وذلك بتكرار ظهور حرف معينة في كلمات مختلفة .
- عدم دفع الطفل إلى عمليات التحليل والتركيب قبل الأوان وانتهاز الفرص المناسبة لذلك من ملاحظة تقدّم الطفل، والتأكد من استعداده لتقبيل هذه العمليات .

نتائجها :

انجح من نتائج هذه التجربة أن الأطفال فعل التجربة قد ناقوا الأطفال الذين تعلّموا بالطريقة الصوتية في النواحي التالية :

الفهم في القراءة والسرعة فيها، وأما في الهجاء فقد توارى الأطفال الصغار في ذلك .

وأما في التعبير فقد لوحظ أن الأطفال التجربة كانوا أكثر حيوية وانطلاقاً في عملية التعبير .

نقد التجربة :

- خلط الفائدون بهذه التجربة بين الطريقة الكلية وطريقة الخبرة التي تتمتد في جوهرها على الخبرات التي يمرّ بها الأطفال في انتقاء الكلمات والعبارات التي يدرّبون على قرائتها

- ومن المعروف أن الطريقة الكلية تعتمد أساساً على جمل وكلمات معدة فعلاً .
- عدم الالام الشامل بجوانب هذه الطريقة أو أهمية تجريد الحروف يبدأ بيد تقديم التراكيب والعبارات ،لقد ظن أن تجريد الحروف في الطريقة الكلية يعني أن يأتي في النهاية ،ولكن الأمر الذي أكدته التجارب العملية ،والواقع أنه لاغنى عن تجريد الحروف في بداية تعلم الطفل القراءة .
 - عدم التقيد باستعمال اللغة الفصيحة ، وذلك على الرغم من أهمية البدء مع الأطفال منذ نعومة أظفارهم بالفصيحة البسيطة وقد ثبت من كثير من البحوث المصرية أن لغة الطفل المصري لا تبعد إلا قليلاً عن اللغة الفصيحة .
 - عدم وضع خطة واسحة ودقيقة لعدد من الكلمات التي تقدم وعدد مرات تكرارها وكذلك عدم وضع خطة محددة لتقديم الجمل ونوعياتها .
 - الاهتمام ببعض المهارات دون الأخرى ،مهارات القراءة أكثر من مجرد القسم ،وكذلك مهارات الكتابة أكثر من مجرد الانطلاق في التعبير وأكثر من حسن الخط .
 - الضوابط العلمية لم تدل هنا ،لأنه لا توجد خيارات لتساوي المجموعتين التجريبية والمابطة في السن والذكاء والمستويين الاجتماعي والاقتصادي .
- وقد سبق نقد تطبيق الطريقة الكلية في الفصل الثاني من هذا البحث .

٤ - تجربة القراءة الصحفية :^(١)

أسماء :

يلطلبات الى قراءة الصحف ، واقبالهم على مادتها ، وتبع
موضعاتها وأخبارها ، لما تطالعنا به من مواد طريفة وموضوعات
جديدة تتغلب الرأى العام ، والطالب يعتقد أن يعيش الناس ،
ويشارك في مناقشة ما يشغلهم ، ومن هنا يعظم اقباله على القراءة
الصحفية ، والاستماع اليها ، ومناقشة مادتها .

مجالاتها :

مدرسة القراءة النموذجية الثانية .

خطواتها :

- يقسم المعلم طلاب الفصل إلى مجموعات ، تتكون كل منها من خمسة أو ستة .
- يكلف المعلم أفراد كل مجموعة أن يتدبروا - بصورة عامة -
الصحيفة التي معهم قبل الحصة ، ليختاروا أهم أخبارها في نظرهم ،
ويناقشوه فيما بينهم مناقشة اجمالية .
- على أن يضع المعلم نظاما يقضى بشراء أكبر مجموعة ممكنة
من الصحف والمجلات .
- إذا بدأ الدرس اختار المعلم طالبا من أحدى المجموعات وأجلسه
مكانة ، والصحيفة أمامه ، ويعتبر هذا الطالب رئيسا للجنة ، أما
المعلم فيتخد مكانه بين طلابه في آخر الفصل ، كأنه فرد منهم .

(١) عبد المعلم إبراهيم - الموجه الفنى لدرس اللغة العربية - مرجع سابق - ص ٣٨٧ - ٣٨٨ " يتصرف "

- يقرأ رئيس الجلسة في الصحيفة التي بيد المخبر الذي استعراض
نظره ، وينظر زملائه في مجموعة، ثم يوجز هذا الخبر بعبارة عربية
سلية .

بعد ذلك تبدأ مناقشة الموضوع على أن يديرها رئيس الجلسة ،
وعلى أن تكون جميعها بلغة عربية سلية ، فإذا انتهى النقاش
ترك الرئيس مكانه ، واختار المعلم طالباً غيره من مجموعة أخرى ،
ليحل محل زميله السابق . . . وهكذا .

نتائجها :

- إقبال الطلاب على هذه التجربة في اعجاب وشوق .
- تدريب الطلاب على فن السؤال وال الحوار ، والاجابة الفنية المركزة
وعلى التفكير العميق ، والربط بين المعلومات والأحداث ، وأيضاً
فتح عيونهم وغولهم على آفاق جديدة من البحث والقراءة
والتعبير .
- تهيئة نماذج للمواقف الحياتية التي يستخدم فيها الطلاب اللغة
العربية السلية ، استخداماً ناجحاً في مجالات الفهم ، والاستماع ،
والقراءة والتفكير ، والتعبير .

ويرى الباحث أن هذه التجربة التربوية توّكّد الدور المهم الذي
تقوم به الصحافة في مجال تزويد الطلبة بزاد من الثقافة المصرية
وهو ما يجب التأكيد عليه واستغلاله في حصر القراءة الحرة بشكل
أيجابي ، توسيعاً لمدارك الطلاب ومواجهة لقصورهم في مجال التعبيرين
الشفوي والتحريري ، وأيضاً تنمية لمهارات الاستماع لديهم .

أما فيما يتعلّق بالدراسات التي أجريت في مجال القراءة فمن أهمها ما ظهر بهدف مراجعة الألفاظ التي يقرأها التلميذ في كل مرحلة وتلخيص كتب القراءة من الفردات الصصبة وغير المألوفة . وقد ظهرت هذه الدراسات على هيئة قوائم منها : قائمة كل من (١) :

- فؤاد البهش السيد : اعتمد على المواد المقروءة للكبار .
- محمد قدري لطفي ، وزارة التربية والتعليم : اعتمد على كتب الصغار .
- إبراهيم العاصم : اعتمد على تحليل كتابات التلاميذ الخامسة في المذكرات الشخصية للتلاميذ السنة الأولى الابتدائية بمدينة الإسكندرية .
- محمد محمود رضوان : اعتمد على تحليل أحاديث الأطفال الداخلين إلى المدرسة الابتدائية .
- محمود رشدي خاطر : وقد اعتمد على أكثر من مصدر .

هذه بعض قوائم ظهرت متفرقة تخدم مجال القراءة وتحصر الألفاظ التي يقرأها التلميذ في مرحلة معينة ولكن الباحث يرى ضرورة إجراء دراسات مكثفة في هذا الشأن ، لedad قوائم متدرجة تخدم كافة المراحل التعليمية وفق مستوياتها المختلفة حتى يمكن إلها علائقه .

(١) محمد عبد القادر أحيد . طرق تعلم اللغة العربية . مرجع سابق ص ١١

كما ظهرت د رامة اخرى - وهى الوحيدة - في مجال تفنييل
احدى الطرق التعليمية للقراءة للبيتدين ، أجريت في الاربعينات وقد اثبتت
هذه الدراسته البيدانية - بين الاشاره اليها في الفعل الثاني من هذا
البحث خلال بيان تطور طرق تدليم القراءة - جدوى المذكورة الذي
يؤسأيتها على المدرقة الجزئية .

وذلك من الأوجه المتعددة .

٢ - في مجال التحوّل

ما هو جدير بالتسجيل في مجال تعلم النحو أنه رغم الشكاوى المتدررة من ضعف الطلاب في هذا المجال ، إلا أنه لم تظهر بحوث علمية تجريبية تتعلق بتطوير طرق تعليمية ، لتعمل على تحسينها ، كما لم تظهر بحوث – أيضاً – تتعلق بتحديد مناهج النحو وفق مستوى التعلميين ونضجهم العقلى مع تزويدهما على المراحل التعليمية المختلفة .

فتفضيل طريقة على أخرى في مجال طرق تعلمها نحوه وتمليّل اختيارات موضوعات معينة لابد أن يقوّا على أساس علمي بأجزاء تجربة ودراسة ميدانية يعتمد عليها فيما يتعلّق بهذه النماذج التي هي حتّى لا يدرك ذلك إلى مجرد وجهات نظر وخبرات شخصية لا يدع عنها أي دليل على .

أما فيما يتعلق بالدعوات التي ظهرت في العصر الحديث بـ «دعا من شورة طه حسين التي تلتها دعوات أبراهيم مصطفى عام ١٩٣٢، لجنة وزارة المعارف عام ١٩٣٨، مؤمين الخولي عام ١٩٤٢، مؤشرات عزيزية ومحليّة بـ «مؤتمر لبنان» عام ١٩٤٢، وانتها» بالمؤتمر التاسع لاتحاد المسلمين العرب بالخرطوم عام ١٩٦٦، وجمع اللغة العربية في دوراته.

فهي دعاء تلقى مجملها لد راسات تتدلى بتهيئه النحو ، وقد عرض هذا البحث ما أسفرت عنه هذه الدعاءات من تصحيات و دراسات في الفصل الرابع المخصص للتصحيات والاقتراحات .

٣ - في مجال التعبير :

أجريت تجربتان احداهما تتعلق بقياس آثار التعبير الكتابي
المنطلق، والثانية بتدریب الطلاب على التعبير الحر، وفيما يلى عرض

موجز لكل منها :
(١) - تجربة قياس آثار التعبير الكتابي المنطلق :

هدتها :
التشجيع على الانطلاق في التعبير الكتابي، وقياس ذلك

مجالها :
أحد الفصول الضعيفة في التعبير الكتابي بالمرحلة الابتدائية
النموذجية بحدائق النهضة خلال العام الدراسي ١٩٤٥ - ١٩٤٦.

خطتها :
- اتحاد معلم اللغة العربية للتلاميذ هذا الفصل فرصة الانطلاق
في الكتابة دون أى قيد، فهم يعبرون عن يدور في نفوسهم
بلغتهم الطبيعية .
- لم يتم المعلم بتصحیح ما كتبه التلاميذ، بل اكتفى بقراءاته
والتعليق عليه .

نتائجها :

- تشجيع الأطفال على التعبير الكتابي بدليل كثرة وغزارة
انتاجهم .

(١) محمد عبد القادر راحمد - طرق تعليم اللغة العربية - مرجع سابق
ص ٢٣٩ . " يتصرف "

- تطور لغة التلميذ الى الأفضل وكانت في كل فترة خيراً من سابقتها .

- تعادل هذا الفصل - موضوع التجربة - مع الفصول الأخرى القوية في آخر العام .

ويرى الباحث أن هذه التجربة قد قامت على أساس عدم اضطراف شقة التلميذ في نفسه فابتعدت عن مجال كثرة الخطأ والتصويب، ولقد أثبتت هذه التجربة وجوب التدريج إلى ما يلي :

(١) التدريج على موضوعات التعمير بأمرهم فعلاً للتوجيه، ولتشجيعه .

(٢) قراءة الموضوعات دون أجزاء أخرى دون من ألوان التصحح لا يحسن استمرار التدريب على أساس سليم .

(٣) أقفلت التجربة قيام المعلم بأيسير ألوان التصحح - بعدها من مجال الخطأ لتحقيق الهدف من التجربة - وهو تجميع الأخطاء الشائعة ومناقشة التلاميذ فيها تبادلاً لتقديرها في موضوعات لاحقة .

(٤) ترك الحرية للتلמיד في اختيار الموضوعات التي يريدون التعمير عنها بأمرهم لاشك في ذلك ، ولكن لابد أن يلزمه اختياره بمحدد من بين عدة موضوعات تعرض عليهم مرتبطة بما يدرس لهم نسبياً المواد الأخرى، وبما يناسب نiveau العقل واللغوى .

على أن يتم مناقشة هذه الموضوعات داخل الفصل فيتدرب التلميذ على طرق معالجة موضوعات التعمير ثم بعد ذلك يفتح له المجال لكتابة الذاتية .

بـ - تجربة تدريب التلاميذ على التعبير الحر: ^(١)

هدفها :

تشجيع الطلاب على الاكتئاف من الكتابة «مع اعطاء الحرية لهم في اختيار ما ياما لجونه من موضوعات».

مجالها :

مدرسة المعادى الثانوية النموذجية في العام الدراسى ١٩٦٠ - ١٩٦١.

خطتها :

ـ عدم الاقتصار على الموضوعات التي تقتصر على الطلاب في حصص التعبير، بل لهم أن يزيدوا عليها مما يختارونه.
ـ تسجيل هذه الموضوعات الإضافية في الكراسات الأصلية للتعبير حتى تكون موضع اهتمام من جانب الطلاب،
ووضع علامة من جانب المعلمين.

نتائجها :

ـ كثرة الموضوعات الإضافية من جانب الطلاب بما يعادل موضوعين بعد كل موضوع من الموضوعات المشتركة.
ـ تحري الإجاداة في عرض الموضوعات، وازدياد اقبال الطلاب على الكتابة واتساع آفاقهم.
ويرى الباحث أن هذه التجربة تختلف عن التجربة السابقة فـ

نقطتين :

(١) عدم التعرض لطريقة تصويب أو اهتمام المعلمين بهذه الموضوعات

(٢) عبد العليم إبراهيم - المرجع الفنى لدرسى اللغة العربية - مرجع سابق
ص ٣٩

الإضافية •

(٢) اهتمت بجانب التعبير الذاتي ، والتعبير المشترك داخل الفصل وهذا اتجاه سليم ، يمكن أن يضاف اليه العمل على تشجيع الكتابة الذاتية باختيار أسلوبها لنفسه الى أهال الازانة
واصحافة اليد رئيسة •

وأما عن الدراسات والبحوث في مجال التعبير ، فأشعر
مانتظر اليه في هذا الشأن اجراء دراسات تهتم بتحديد مجالات النصاط
اللذوي المتعلقة بالتعبير والملائمة لكل مستوى دراسي •

وقد نتج عن عدم الاهتمام بهذا الجانب عدم ربط التعبير
اللذوي بتحليل محدد واضح في مناهجنا التعليمية •

٤ - في مجال الاملاة :

تعددت الدراسات (١) في هذا المجال ، متناولة موضوعات
شئ ، أذكر منها على سبيل المثال ما تناول :-

- الصلوات التي تعمق الكتابة عند النافثين {مجمع اللغة العربية
الدولات العربية}
{والخامسة عشرة ، والستادسة
عشرة ، والثانية والعشرون .
القاهرة من عام ١٩٤٢ إلى
١٩٥٦ . (ط)

- تيسير قواعد الاملاة : (عبد الفتاح اسماعيل علي . تقرير عن بحث
في تيسير قواعد الاملاة . ادارة البحوث الفنية
وزارة التربية والتعليم . القاهرة . ١٩٦٠ .

- تحديد الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ : (محمد أبوالفتح شريف . مسند
في المراحل التعليمية المختلفة بما في ذلك الأخطاء الشائعة في الحسو
ذلك المرحلة الجامعية .
القاهرة . ١٩٢٦ .

(١) محمود رشدى خطروآخرين . طرق تدريس اللغة العربية والتربية
الدينية ، في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة . مرجع سابق .

الخطأ الشائعة في الاملاء في : (حسن شحاته . الأخطاء الشائعة في
الصرف الثلاثة الأخيرة من) الاملاء في الصحف الثلاثة الأخيرة من
المرحلة الابتدائية ، وأساليبها ، المرحلة الابتدائية ، تفصيلها وعلاجها
طرق علاجها .
رسالة باجستور كلية التربية ، جامعة
عن عيسى ، المطهرة ، ١٩٧٨ .

هذه الدوائر وغيرها يجب أن تعيينا في مجال العمل على حصر
الأخطاء الابتدائية التي يجب تعليمها في كل مستوى داوس ، على أن يتم
ذلك بإجراء بحوث ميدانية في المراحل التعليمية المختلفة ، لتحديد هذه
الأخطاء وتصنيفها ، بدلاً من ترك العمل بلا دليل على بين يديه يرهقه
إلى ما يجب أن يعمله تلاميذه .

أما فيما يتعلق بمجال تيسير الكتابة فقد ذكرت آخر صورة توصل إليها
تجربة تست في الفترة من يونيو ١٩٧٥ إلى أبريل ١٩٧٦ تحت عنوان الجميع
للذوى ووزارة التربية والتعليم ، وقد ذكرت في الفصل الرابع - المحسن
للمقترحات والتوصيات - من هذا البحث .

٦ - في مجال الأدب :

(١)

أجريت تجربتان تتعلقان بـ أحدهما بـ راستة الأدب بـ حسول
محور الأحداث التاريخية ، والثانية بـ راستة الأدب في ظل القومية
المغربية ، وفيما يلى عرض موجز لكل منها :

أ - تجربة راستة الأدب حول محور من الأحداث التاريخية :
هدفها :

الرسيل على جذب الطلاب نحو راستة الأدب ، وقراءة

موضوعاته .

مجالها :

الصف الأول في مدرسة السادس التיכון الثانوي .

خطواتها :

ـ تحديد محاور منهج الأدب لهذا الصف وهي :

تصوير الشعر الجاهلي لحياة العرب . - تنوع هذا

الشعر بيننا وأغراضه مختلفة . - ترجمة بعض الشعراء .

ـ ادارة المنهج حول ثلاث قصص هي :

قصة أمرى القيس وحياته . - قصة حرب داحس والقبراء .

قصة التنصيان ومجالسه . - علاقته بالشعراء وطرق من سيرته .

ـ اعداد طائفة كبيرة من الاستله في كل قصة .

نتائجها :

ـ تحقيق أهداف المنهج ، وهي تصوير الحياة المغربية

الجاهلية في السلم والحرب ، ووصف المعادات وأسلوب

العيش ، وعرض نماذج من فنون الشعر الجاهلي المختلفة

(١) عبد العليم ابراهيم . - الموجه الفني لمدرسي اللغة المغربية . - مرجع

سابق من ص ٣١١ - ٣٩٤ .

وغض أيضاً لشارة جاهلين .

- اقبال الطلاب على دراسة الأدب وقراءة قصصه .

ويرى الباحث أن قبول هذه التجربة يتوقف - أساساً - على مدى تطابق نصوص الشعر في القصص المذكورة مع ما ينص النسج على دوائره . هذا من ناحية ومن ناحية أخرى أنه ليس بخاف ما يباحث به دوائرة تلك القصص المتعددة فيما تحتويه من نصوص شعرية يتوقف استيعاب حلقات كل قصة على غلبها - من جهة وقت من جانب كل من المعلم والتعلم .

أضف إلى هذا وذاك أن هذه التجربة قد أغلقت تماماً عن الشعر الجاهلي بصفته من ألوان مهمة كالخطابة والوصية والمثل والحكمة فالشعر ليس وحده مرآة المصور الجاهلي بل الأدب يغطيه شعراً ونثراً والفرض في التجربة أنها لا تتماض مع النسج ، ولا تنقص منه شيئاً .

ب - تجربة دراسة الأدب في ظل التربية المدرسية :

أهدافها :

- إسهام العملية التربوية في خدمة الأهداف التربوية .
- توثيق الصلة بين النسج الأدبي واتجاهات الاتجاهات التي توظف الشاعر وتثير العواطف فتن ذلك حياة وقوة لدى من الأدب .

مجالها :

جربت في الصفين الأول والثاني من مدرسة القراءات المدرسية الثانية في العامين الدراسيين (٦٠-٥٩) و (٦١-٦٠) .

Luglio

يقوم منهج التجربة على اختيار طائفة من النصوص الأدبية، تتصل بالحياة، القسم، تجربة، وتحرض صورة في العصور المختلفة.

خطبات

- طبعاً للنصوص في بطاقة تحتوى على أسلمة كبيرة .
 - مقالة بعنوان الأسلمة في الفصل ، والبعض الآخر يستغل به الطلبة في المنزل .
 - اتخاذ بعض الوسائل لنجاح التجربة كتغذير التعب والبرامج اللازمية بين أيدي الطلاب ، وتحفيز ردن للقومية العربية فمس صافحة وأذاعة المدرسة ، تشجيع الطلاب على كتابة البحوث فمس هذا المجال ، ومكانة المتفوقين منهم .

العمليات وأوجه التجربة :

- عدم فهم القومية العربية وعدم اهتزاز سانتها في كل المصور بدقة واحدة .
 - شعف الوحدة العربية ، والروابط القومية في بعض المصور .
 - سير كتب الأدب في اتجاه مثابرات لاتجاه هذه الطريقة غفلابيد من اختيار أكثر النصوص المبالغة من معاصر أخرى .
 - اختيار النسخة لسائل وحقائق أخرى .

ذليل المعمرات:

- عولج ما يتدلى باختيا را النصوص «بعزىذ من البحث في هذا المجال، وفاء بما هو مطلوب».
 - قبول ما يتمثل في بهم القومية العربية باضافة وحدات تتدلى بهذا المجال منها :

- * المجتمع العربي : وشملت تصميمات تتمثل في المجموعة التالية وأخرى تمثل انتصارات المدرسيين .
- * ملحم الشخصية القوية : وقد تجلت في أشعار الحسين والهباوه والدج والحكم ...
- * كفاح العرب : بما صوره الأدب الكثير من ظواهر هذا الكفاح .
- * مقويات القوية العربية : وقد تضمنت هذه الوحدة تصميمات للجهود العربية في العلم والثقافة ، وتنمية من وحدة الآمال والمشاعر .

وقد يوسع تعزيز ذلك بجعل موضوعات القراءة والتيسير والتذكرة ما يخدم فكرة التجربة .

تقديمه :

أثبتت إجابات الطلاب في الاختبارات الشهرية والفتية ، وفي الامتحانات التجريبية وامتحان النقل - ما يشهد بنجاح التجربة .

ويرى الباحث أن دراسة الأدب على ضوء هذه التجربة يعرضه إلى :

- بتر بعض القصائد التي تفضل على أكثر من غرض واحد ملحوظ في الآيات التي تدخل في نطاق موضوع التجربة بحيث أن بعض القصائد العربية تجمع بين أكثر من غرض واحد وهذه يتناقض بالطبع مع الدراسة الصحيحة للقصيدة ككل .
- توزيع إنتاج الأدباء وفق وحدات التجربة مما لا يمكن من إصدار أحكام موضوعية على الأدباء .

كما أن تقسم النسب وفق موضوعات أو فنون معينة موتبعها
في المصور المختلفة، وتتعدد رأسة تخصصية جامعية لشعبة
والتعليم المدرسي.

وفي مجال الابن نحن نفتقر الى اجراء بحوث ميدانية تتعلق
بأى المعاور تهدأ بها دراسة الأدب في المرحلة الثانوية، كما سبق
توضيح ذلك في الفصل الثاني المتعلّق بطرق تعلم غرور المائة .

٦ - في مجال وحدة اللغة :

أجريت تجربتان ترويختان بعدها تدريس اللغة العربية كوحدة متساوية الأولى في العام الدراسي ١٩٦٥ - ١٩٦٦ ، والثانية في العام الدراسي ١٩٦٨ - ١٩٦٩ ، وقد سبق مؤتمراً في الفصل الأول من هذا البحث تجربة وحدة اللغة في مجال التعلم التبويقي " خلال العددين مذكرات تدريب المادة .

وهناك تجربة سابقة (١) على هاتين عدتين الأولى تدريس اللغة العربية كوحدة واحدة دون اللجوء إلى فروعها ، ولكن بطريقة مختلفة تماماً عن التجربتين السابقتين ، وهي تشير في مضمونها إلى الصلة القوية بين اللغة العربية والمواد الأخرى .

أسسها :

الناء دروس اللغة العربية كلها ، فيتم معلم اللغة العربية لا يتدربون لتحوله لتعبير بدل يقوم به تدريسيات التاريخ والجغرافيا والطبيعة قوامها صحة .

مجالها :

أجريت هذه التجربة في العام الدراسي ١٩٦٩ - ١٩٧٠ في مدرسة الأورمان النموذجية الابتدائية على تلاميذ السنة الثالثة .

(١) فتحى يونس - صحيفة التربية - يونيو ١٩٧٢ م ٢١ ع ٣ صص

خطتها التنفيذية :

يقوم معلم اللغة العربية بشرح مواد التاريخ والجغرافيا والصحة بلغة عربية سلية ويكلف التلاميذ كتابتها بلغة صحيحة ، فيقوم ذلك بقسم دروس الانشاء والمحاولات ، ثم يطبع لهم هذه الدروس بلغة يمكن أن تكون مزاجاً من انشاء وانشاء التلاميذ ، على أن يطالع مدهم هذه الدروس ، فيقوم بذلك مقام دروس المطالعة .

وإذا صادف التلاميذ أثناء ذلك قطعة شعرية تتصل ب موضوع من تلك الموضوعات فعليهم أن يحفظوها فيقيم ذلك مقام دروس الحفظات وهكذا .

نتائجها :

— أنه يمكن إخاء التلاميذ في الدراسات الابتدائية من جزء كبير من النحو العربي ، وأنه يمكن تأخير تدريسه حتى المرحلة المتوسطة من مراحل التعليم الحالي .

— أن تعليم اللغة بهذه الطريقة غير اليسيرة ، كان أجيدي للتلاميذ البدارين من تعلمها بالطريقة المباشرة ، وأن مجلس المواد الأخرى يجدون لهذه اللغة أكبر الخدمات باستخدام اللغة الصحيحة في شرحهم للمواد التي يقومون بتدريسها كالجغرافيا والتاريخ .

— أن لدى التلاميذ استعداداً كبيراً للتقدم في اللغة العربية حتى درسوا المواد الأخرى بطريقة قصمية أو بطريقة تشيلية .

نقد التجربة :

يؤخذ على هذه التجربة أنها غير عملية وغير واقعية حيث
أن معلمي المرحلة الابتدائية هم خارطة التخصصون منهم في اللغة
العربية غير مهتمين لاتقانها ولاعليها القيام بتدریس المواد الأخرى
باللغة العربية .

وذلك لأن معلمي المواد الأخرى غير مهتمين لاتقانها
ولاعليها تعلم اللغة العربية . هذا علاوة على الخطورة التي تكون
في تحويل دروس المواد المثلية إلى دروس اللغة العربية فإذا أنسى
هذا أن تطغى أهداف تعلم اللغة العربية على أهداف تعلم
المواد الأخرى .

كما أنه لا يمكن التوقيع بالنتائج التي خرجت بها هذه التجربة لاعتمادها
على التخمين والظن ، وقد أقر المتأمرون التجربة - الاستاذ ابراهيم
صطفى - أنه " بهذه الطريقة يمكن تدريس جميع مواد اللغة
العربية فيما عدا النحو ، وكان فاعلنا أن نفهم ألسنة التلاميذ
بالمطريقة السابقة يمكن أن تفهومهم عن دروس النحو ، وقد لاحظنا قدما
مطروحا لدى التلاميذ من هذه الناحية ، وإن كان لم نتمكن من تسجيل
ذلك بطنique احصائية دقيقة بالمعنى الصحيح " وبهذا كان ذلك
مما واضح في مزاولة هذه التجربة لانتهاء في الأهداف به .

ونحن فيما يتعلّق ب مجال وحدة اللغة ، في أحسن
الحاجة إلى إجراء دراسات وتجارب ميدانية على أنس طيبة
لتتحديد إطار اللغة يدعم وحدتها في المجال التعليمي .

ثانياً : دراسات وتجارب ميدانية
تتعلق باللذات القوية خارج مصر

- هذه طائفة من الدراسات والتجارب الميدانية تتعلق بما يلى :
- ١ - في مجال القراءة :
نظرالغربية إلى القراءة على أنها الركن الأساس في عملية التعليمية، فتناولها علماؤهم بالدراستوا لبحث من عدة زوايا مختلفة منها :-
 - ٢ - مواجهة صعوبات القراءة في المرحلة الأولى :-
فأجنبت بحوث مستفيضة في هذا المجال أسفارهن تحديد للقدر المشترك من الألفاظ اللفوية التي يمكن تقديمها للامتحن المرحلة الابتدائية، لتخليص كتاب القراءة من الألفاظ الصعبة ، وبما لم يألفه التلاميذ .
 - واعتمدت البحوث والدراسات في هذا المجال على دراسة بنيات التلاميذ، وكتاباتهم ، وأحاديثهم ، ثم عدد الباحثون إلى ما استخلصوه من ألفاظ واضحة وسهلة تحصروها في قوائم تخدم مؤلفي كتب الأطفال ، ومن أصحاب هذه القوائم :-
”شونديك ، جيتس ، كايب ، فرتوس ، بيكر ، وجدن .
 - ب - تحديد الميول القرائية لدى الطلاب :-
وتم ذلك بإجراء عدة بحوث في أمريكا على طلاب المرحلتين الاعدادية والثانوية أسفرت عن :-
 - أن الطلاب الذين تتراوح أعمارهم بين الحادية عشرة والرابعة عشرة ، لا يستطيعون أن يقرؤوا قراءة هادفة .
ويرجع ”شونل ” هذا إلى عدم اهتمام المسلمين بمعرفة طرق تشخيص التأثير في القراءة ، وعلاجه .

- أن معظم طلاباً لمرحلة التعليم يقبلون على قراءة الروايات الشهيرة، وعلى
الموضوعات المرخصة.

ويمثل "شوتل" لذلك بأن هذا يرجع إلى نفس التوجيه
من جانب المعلمين، وإلى كون كتاب القراءة والأدب لا تناسب——
أعماهم، ولا يميلون إليها.

- شدة الاقبال على قراءة الصحف وخاصة بين البنين، وتؤكد "مسرز
لورنس" أن ذلك عمل يمكن استخدامه في دروس اللغة.

جـ- تحديد المعايير الأساسية في القراءة :

استخدم الباحثون في هذا المجال طريقتين الارتباط والتحليل العامل
ومنهم : هيليارد، وأديث جاي وقد اتضح من خلال هذه
البحوث ضرورة العناية بعدة معايير تعتبر أساسية في مجال القراءة وهي :
الاحساس البصري الدقيق بالكلمات—الادراك الواضح للمعاني—الوعي
بالمفاهيم المعرفية لتكيف القاريء لنوع القراءة.

دـ- تطوير مفهوم القراءة :-

من أشهر البحوث التي أجرت في هذا المجال :

بيجوت شونديك والتي كان من نتيجتها الاهتمام بجانب المفهوم
كمنهج من عناصر عملية القراءة، وبحوث جد وزويل، التي أشارت عنصر
النقد إليها.

دـ- مدى امكانية تعليم الاستماع :

أثبتت بعض بحوث قام بها الباحثان "برات" على تلاميذ الصف السادس الابتدائي ، " وهولو " على تلاميذ الصف الخامس الابتدائي - أنه يمكن تنمية مهارات الاستماع لدى التلاميذ ، وأن منها ذات الفهم والفهم ، والنشاط اللغوي كلّ ترتبط بهما ذات الفهم في الاستماع .

وـ- حول السرعة في القراءة (١) :-

أجريت تجربة على اللغة الانجليزية لتقدير عدد الكلمات التي يمكن أن يقرأها الانسان في المائتين فقرة بحوالي ٢٠٠ كلمة في الدقيقة ، كما أثبتت التجارب العملية أن الانسان يستطيع أن يقرأ الكلمات بسرعة أكبر من قراءة الحروف المتفرقة ، كما يستطيع أن يقرأ الكلمات داخل الجمل والفقرات بسرعة أكبر من قراءة الكلمات المتفرقة .

ولقد نالت سرعة القراءة اهتمام كثير من الباحثين في الغرب ظهرت بحوث وتجارب حول حركات العين في أثناء القراءة ، فتتجلى عنها الحقائق التالية :-

- أن حركة العين خلال القراءة لا تكون حركة متواصلة بل تكون حركة متقطعة ، تتالف من سلسلة قفزات ووقفات متتابعة .

(١)) محمد عبد القادر أحمد . طرق تعليم اللغة العربية . مرجع

سابق ص ٤٨ - ١٥٠ .

- أن الوقفات تكون أطول من الفرزات بوجه ظم ، فإن المدة التي تستغرقها الفرزات تتراوح بين $\frac{1}{13}$ من $\frac{1}{24}$ من ، حسب الاختصار ، وأما المدة التي تستغرقها الوقفات فتتراوح بين $\frac{12}{13}$ و $\frac{22}{24}$.

- أن نسبة الكتابة وحيزها لا تختلف في الوقفات وتتراوح ما يليه ، الإنسان خلال الوقفة الواحدة من حرف إلى عدة كلمات ، وأقسامه الجيد من يكون لدى تدربه وأسماً بأى عدد الكلمات التي يدركها في الوقفة الواحدة أكبر .

- لاستمرار حركات العين وقفتها في اتجاه واحد من أول السطرين آخره بل تكون أحياناً رجعية ، لأن العين قد تقترب إلى الوراء فتسقط نفسم ، وقد تقع عند نقطة تكون قد مرت عليها في وقوفتها أو قفاتها من قبل ، وتكتنل الحركات الرجعية عند القراءة الضبابي وهذا البندان ، وتقل باستمرار لتبين إلى أن تزول تماماً ، وقلة هذه الحركات يؤدي إلى سرعة القراءة وتوجد هذه الحركات عند كل القراء ، وهي أمر طبيعي لأنها تؤدي وظيفة أساسية للقارئ عندما يرثب في التثبت من بعض الأفكار أو تدقق ما يقرأ .

- يقلل لتبين المستمر على القراءة من عدد الوقفات كما يقلل من المسافة التي تستغرقها هذه الوقفات ، وزيد في سرعة القراءة زيادة كبيرة .

وهناك أنواع من القراءات تفرضها ظروف الحياة المعاصرة يستخدم فيها الإنسان مهارة السرقة ، وإن كان مستوى السرقة يختلف فيما بينهما ، من ذلك القراءة الطاطفة أو القراءة النصف .

ز - مدى تأثير ضعف الابصار على القراءة : -
أكدت بحوث " بزول " أن عملية القراءة والتذكر منها لا تختلف
فقط على طفل الا بضرر وانما هناك عدة عوامل تؤثر في هذه العملية ومن ذلك :
حالة التعلم النفسية وطبيعة المادة القراءة و مدى ميل الطالب لها .

من هذا المعرض يتضح لنا مدى اهتمام الدول الأخرى بمجال القراءة
واجراء العديد من الدراسات والبحوث الميدانية المتعلقة بها ، ونحن في
حاجة ضرورة لدراسة مثل هذه البحوث والتجارب لتحديد أوجه
الافتاد منها ، ثم اجراء المقابلات في اللغة العربية - بما يتلائم وطبيعة
هذه اللغة خاصة فيما يتعلق منها ب : -

مواجهة صعوبات القراءة - تحديد الميول القرائية - مجال القراءة
في القراءة - المهام ذات .

٢ - في مجال قواعد اللغة :

كل ما يمكن الإشارة إليه في هذا المجال هو أن مناهج قواعد اللغة في كل من إنجلترا وأميركا على سبيل المثال - تبني على دراسات ميدانية يقوم فيها الباحثون بتحديد الأخطاء الشائعة لدى تلاميذ كل مرحلة تعليمية من خلال كتاباتهم وأحاديثهم ، لبناء مناهج قواعد اللغة على أساسها ، ف تكون مما يحتاج إليه التلميذ عملاً ، فضلاً عن ضمان انتقال أثر التدريب في حياتهم .

و مع مراعاة أنهما يقوّيون بعد عملية التحديد والحصر للإخطاء وبما جنحتها بتعزيز قواعد اللغة الملازمة لها ، بعملية ترتيب لهذه القواعد لملازمتها لمستوى النفع للتلاميذ في مراحلهم التعليمية المختلفة .

وقد سبقت الإشارة فيما يتعلّق بالدراسات الخاصة بمجال تعلم النحو في بعض من هذا الفصل إلى شرورة إجراء مثل هذه الدراسات ، فالى جدواها .

٣ - في مجال التعبير :

أجريت عدة بحوث في إنجلترا ، وأمريكا ، كان الهدف منها هو تحديد مجالات النشاط التعبيري ، ومن هذه البحوث مقام به " جونسون " الذي استطاع أن يصل خلال استفتاءه إلى ٢٣ لوناً من ألوان النشاط اللغوي ، ضمنها — بعد تصنيفها — تحت ما أسماه بالمواكِر الوظيفية منها : " المحادثة — القراء التعليميات — كتابة محاضر الجلسات — حكاية القصص " .

وهذه البحوث — بالطبع — قد أدت إلى تحديد مجالات النشاط اللغوي بما أسفرت عنه نتائجها .

كما أجريت تجربة في أحدى المدارس الأمريكية عام ١٩١٨ ، للمقارنة بين تعليم التعبير عن طريق الموضوعات التقليدية ، وتحليله عن طريق المواقف الاجتماعية ، وبعد تغيير الشروط الازمة لتحقيق التكافؤ بين مجموعتين من التلاميذ حصلتا إحداهما عن طريق المواقف الاجتماعية ، والثانية عن طريق الموضوعات التقليدية ، أجريت اختبارات خلال التجربة ، واخرى في نهاية التجربة بعد مرض خمسة أشهر عليها ، وقد ذكرت هذه الاختبارات على عصرين هنا : جودة الكتابة ، والخلو من الأخطاء البهائية والتحوية .

وقد أسفرت نتيجة التجربة عن أن الذين تعلموا عن طريق المواقف الاجتماعية كانت كتاباتهم أفضل من مجموعة الثانية مما تغير إلى ذلك نتيجة الاختبار التالي (١) :-

(١) محمود رشدي خطير وآخرون ، طرق تدريس اللغة العربية والتربيـة الدينية في ضوء الاتجاهـات التـربية الحديثـة ، ص ٢٢٢ .

مجموعة المروضون بالدروسية		مجموعة الواقع الاجتماعي		رقم الاختبار
عدد الاخطاء في كل ١٠٠ كلمة	نحوه التعبير	عدد الاخطاء في كل ١٠٠ كلمة	نحوه التعبير	
٩	٢٢	٧	٢٤	١
٩	٢٤	٦	٢٩	٢
٨	٢٦	٥	٨٣	٣
٨	٢٤	٥	٨٢	٤
٨	٢٤	٥	٨٣	٥

هذا وقد أشار الباحث إلى أهمية تحديد مجالات النشاط اللغوي في الجزء السابق من هذا الفصل الخاص بالدروسات والتجارب في مصر ، نظراً لعدة الحاجة في مجال تعلم اللغة العربية إلى إجراء دروسات خاصة في هذا الشأن .

كما سبقت الإشارة إلى ضرورة الاهتمام بإعطاءزيد من الصياغة السليمة لتعليم التعبير خلال الواقع الاجتماعي وغيرها . في الفصل الثاني المتعلّق بطرق التعلم .

أولاً : التوصيات

١ - على المسئولي العرسي :

١ - موسى وزير التربية والتعليم العرب، الثالث، الكويت ١٢٦٨ / ٢٢ / ٢٢
القاهرة - الادارة الثقافية، جامعة الدول العربية، ص ١٦٥

كان من توصيات المؤتمر ما يلخصه :

- أن تكون اللغة العربية الفصحى لغة دراسة لجميع مراحل
الناهج الدراسية في مختلف المراحل وأن تستقيم على سنة المسلمين والتلاميذ
نطقاً وكتابة وأن يتمتع الآباء بدورها الكبير في حفظ التراث الحضاري والروحي
القوى وأن تبرز خصائصها وقدرتها على استيعاب العلوم والمعارف بما تشعبت
وتوسعت.

٢ - حلقة المعايير بالثقافة القومية للطفل العربي . بيروت ٢٠١٢ / ١ / ١٢٠

القاهرة، الادارة الثقافية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم

ص ٢٩٨

أوصت الحلقة بما يلخصه :

استعمال اللغة العربية الفصحى السهلة المناسبة لمراحل نمو الأطفال :

١ - يقوم أول كتاب يستخدمه الطفل في القراءة على الكلمات الفصحى
التي يستخدمها الأطفال عملاً في سن دخول المدرسة والتي يعترفون معانيها
على أن يوضع هذا الكتاب موضع التجربة قبل تعميمه ووضع التقييم التفصلي .

٢ - كل ما يقدم الى الطفل المبتدئ من مادة مقررة أو أنشيد أو عبارات تكتب في اللوحات والملعقات ينبغي أن يستخدم فيه اللغة الفصحى البسطة المستفادة بقدر الامكان من الحصيلة اللغوية للأطفال معتمدة فيها أن كانت في حاجة لذلك.

٣ - تتيح حصيلة الأطفال اللغوية بتقديم مفردات وتعابير جديدة تدرجها وتكرارها عدداً من المرات على أن يكون في متناول المعلمين والكتاب شوائمه بهذه المفردات والتعابير لكي تقدم للأطفال في جميع المواد الدراسية.

٤ - يتبع في تقديم المصطلح والأساليب التي تخترقها اللغة الفصحى ولا ترد في لغة الأطفال نفس الأسلوب المتبع في تقديم الكلمات الجديدة.

٥ - توصي الحطة جامعة الدول العربية بتشكيل لجنة من الأخصائيين لوضع خطة تقوم على أساسها كل دولة عربية بحمل حصر للالاظافر التي يشيع تداولها بين تلاميذ المدرسة الابتدائية والتي يكثر ورودها في كتبهم وكتابتها في قوائمه طبقاً لاسم يتفق عليها.

كما تدعو الحطة جامعة الدول العربية إلى أن تولّف بعد ذلك لجنة للتسيير بين نتائج تنفيذ هذه الخطة تمهدأ لاصدار قوائم موحدة بال-Language العربي والتراكيض من جهة، وصياغة المعانى وقيمتها الوظيفية في اللغة من جهة أخرى.

٦ - تجرى دراسات على العناصر التي تشكل صيغة المادة المستخدمة أو سهولتها «سواء كانت تتصل بمحض المادة أو لفاظ المستخدمة فيها ، أو التراكيب وما تشمل عليه من استعارات وتقدير وتأخير ، وطول الجملة أو قصرها .. الخ .

٧ - يستخدم المعلمون اللغة الفصحي في تدريس جميع المواد على أن تكون قريبة من لغة الأطفال في الصنوف الأولى ، وتدرج في الصعوبة مع نمو الأطفال اللغوي .

٨ - تستخدم المخالق الفصحي في جميع وسائل الاعلام الموجهة للأطفال .

٩ - حلقة تسرب التلاميذ وخاصة في مرحلة التعليم الابتدائي . الجزء
١٢ - ١٢٢٢/١٢٢ - القاهرة، إدارة التربية المنظمة - للتربية
والثقافة والعلوم .

أقرت الحلقة ما يلى :-

يسير اللغة العربية المستخدمة في تعليم الأطفال ، حق تصبح آداة ابتكارية للتعبير عن مختلف مجالات الحياة ، وتنوير أساليب تعلمها ، وهذا يتطلب دراسات رأباثت تحديد ونيد القاموس المدرسي ، واللغة الأساسية في المرحلة الابتدائية بدرجة عملية ، كما يتطلب دراسة مشكلة الإرث والجية في اللغة التعليم في بعض البلاد السريعة وأثرها في التخلف المدرسي ومن ثم في تسرب التلاميذ ، وهي أن تتولى هذه مأذونات دراسات المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بالتعاون مع مراكز البحث التربوية .

٤- موكل الوحدة والتنوع في الثقافة العربية المعاصرة، القاهرة، ٦-٥/٢٢.

القاهرة، الادارة الثقافية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

ص. ٤٩٥.

أقر الموحى ما يلى من :

١- أن قضية الفصحى والعامية تجسد أكثر من غيرها قوية الشفاعة وسلطتها، وأن السير نحو الفصحى هو سير نحو قوية الشفاعة ووحدتها، علماً حين أن السير نحو العامية هو التقى المعادى للوحدة القوية.

٢- أن التعليم هو أقرب السبل وأنجحها لتجاوز العامية ولذلك يدعى المؤمن إلى الالتزام بأن يكون التعليم بالفصحي في كل مراحل التعليم العام.

٣- أن تحرص وزارات التنمية والتعليم في البلاد العربية على أن تشتمل كتبها الدراسية إلا على المختارات الشعرية الرئيمة من قديم الشعر وحديثه.

٤- أن يراعى في مختارات الشعر الحديث في التساليد رسمية أن تكون ممثلة للشعر في أقطار الوطن العربي.

ما يجتاز خبراء متخصصين في اللغة العربية لتحديد مشكلات تدرسيها في التعليم العام بالبلاد العربية، وترتيب أولوياتها واقتراح خطط لحلها . عمان: المملكة الأردنية الهاشمية ٢-٢٤٢/١١/٢٠٢٤ . ادارة التربية . المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم . جامعة الدول العربية . ص ١٥ - ٣٢ .

أقر الخبراء ما يلى من توصيات تتعلق بالجوانب الآتية:

١- موقع اللغة العربية من المناهج الدراسية:
أن يكون تعليم اللغة العربية مترتبًا بالأهداف القومية لكأنه :

١- ترتبط أهداف مواجهها بالهدين العربي والاسلامي .

بـ- يتحتم محتوى هذه المناهج على قدر مشترك من الموضوعات والنصوص التي تعرف التلاميذ عميقاً صحيحاً بوطنيتهم العربي والاسلامي وبناته في الماضي ومشكلاته وقضايا في الحاضر وظلماته الى مستقبل أفضل وتعمق شعورهم بقيمهم الفكريـ والحضاريـ والانسانيةـ وتستثير فيهم الاعتزازـ بأمجادـ همـ و تاريخـ وطنـ لهمـ وترسخـ في نفوسـهمـ العقيدةـ الاسلامـيةـ .

٢- اعداد معلم اللغة العربية:

١- تغيير الدراسة المعاصرة لمعلمى المرحلة الابتدائية بما يضمن استمرار تنموتهم الملبية والتربية .

بـ- أن يلتقي في ظل المنظمة العربية مثلون للكليات التي تمسـكـ بعلمـ اللغةـ العربيةـ فيـ الوطنـ العربيـ للاتفاقـ علىـ قـدرـ مشـتركـ منـ الـ درـاسـاتـ الـ لـغـةـ وـ التـريـوـيـ وـ الـ ثـقـافـةـ فيـ اـعـدـادـ هـسـمـ

يُطْمَأَنُ بِهِ إِلَى قُدْرَتِهِمْ عَلَى أَدْوَاءِ رسَالَتِهِمْ مِنْ نَاحِيَةٍ، وَيَتَحَقَّقُ
بِهِ التَّقْرِيبُ بَيْنَهُمْ لِغَاهَا وَثَقَافَاهَا مِنْ نَاحِيَةٍ أُخْرَى٠

جـ - أـن تقرر حـواـفـزـ تـدـبـرـ الطـلـابـ إـلـىـ الـالـتـحـاقـ بـهـذـهـ الـكـلـيـاتـ وـتـدـبـرـ
الـمـعـلـمـينـ إـلـىـ الـاقـيـالـ عـلـىـ عـلـمـهـ فـيـ رـضـاـ وـحـاسـةـ .

دـ - أـن تـوـضـعـ لـلـتـدـبـرـ نـظـمـ جـدـيـةـ عـلـمـيـةـ وـعـلـيـةـ تـحـقـقـ أـهـدـافـهـاـ
فـيـ عـلـاجـ قـوـمـ الـمـعـلـمـينـ وـالـمـوـجـبـيـهـ وـتـنـيـهـ تـسـبـيـهـ خـتـيـرـةـ فـيـ الـمـادـهـ
وـفـيـ التـرـيـمـ .

هـ - أـن تـعـالـجـ مـشـكـلـةـ هـيـوـطـ مـسـتـوىـ الـخـطـ الـعـرـبـيـ عـنـ طـرـيقـ تـدـرـيـسـهـ
عـلـىـ أـيـدـىـ مـخـصـصـيـنـ فـيـ دـوـرـ الـمـعـلـمـيـنـ وـفـيـ كـلـيـاتـ اـعـدـادـ
مـعـلـىـ الـلـسـنـالـعـرـبـيـةـ وـعـنـ طـرـيقـ تـدـرـيـبـ الـمـعـلـمـيـنـ أـثـنـاءـ الـخـدـمـةـ
وـأـنـشـأـ أـقـسـامـ خـاصـةـ لـهـذـاـ التـدـبـرـ لـكـلـ مـجـمـوعـةـ مـنـ الـمـادـارـسـ وـأـخـيـراـ
عـنـ طـرـيقـ اـعـادـةـ التـوجـيهـ الـقـوـقـ لـلـخـطـ الـعـرـبـيـ .

٣ - أـنـ مـعـلـىـ الـمـوـادـ الـأـخـرـىـ فـيـ تـعـلـيمـ الـعـرـبـيـةـ :
إـلـىـ أـنـ يـتـمـ تـعـربـ الـتـعـلـيمـ الـعـالـىـ وـالـجـامـعـيـةـ فـيـ الـكـلـيـاتـ وـالـسـاـمـاـدـ الـعـلـيـاـ،
يـمـكـنـ أـنـ يـوـجـدـ بـالـاـجـارـيـنـ التـالـيـيـنـ :

أـ - تـخـصـصـ سـاعـاتـ مـحـدـدـةـ لـدـرـاسـةـ الـلـغـةـ الـعـرـبـيـةـ فـيـ الـكـلـيـاتـ الـعـلـمـيـةـ
وـالـإـنسـانـيـةـ وـقـيـ بـرـنـاـمـجـ مـخـلـطـ .

بـ - يـتـوقفـ نـجـاحـ الطـالـبـ فـيـ دـرـاسـةـ الـجـامـعـيـةـ عـلـىـ اـجـتـياـزـ اـمـتـحـانـاـ
خـاصـاـ فـيـ هـذـهـ الـلـغـةـ .

- ٤ - نويم اللغة التي تعلم في مراحل التعليم العاشر :
- ١ - أن يعتمد تعلم اللغة العربية في بداية المرحلة الأولى على ألفاظ اللغة الفصيحة مما تشيع في استخدام الأطفال على أن يقتربون ذاتهم بعملية اثراً لفهم وزيادة هم بما هم في حاجة إليه من الألفاظ والتركيب التي تتلام مع مستوىهم النموي والعقل .
- ب - أن يتربط التعليم اللغوي بلغة العصر والفاظ المعاصرة على أن يقترب ذلك باقتباس ما يشوق التلاميذ من التراث العربي « وما يلامس منه وما يربطهم به على نحو متدرج .
- ٥ - مستويات الكتب المقترنة :
- ١ - مراجعة كتب المواد الأخرى « مراجعة لغوية لضمان سلامتها من الناحية اللغوية، والتقرير بين مستوياتها ما أمكن ذلك .
- ب - تزويق في تأليف الكتاب المدرسي الاعتنية بالجانبين التربوي واللغوي إلى جانب الاعتنية بالمادة .
- ج - إجراء البحوث العلمية التي يتسع بها وضع مقاييس يمتد علىها في توحيد مستويات هذه الكتب بعد أن حفظت هذه البحوث نتائج واسعة في كثير من البلاد المتقدمة .

٦ - البحوث العلمية التي في مجال تطوير التعليم اللغوي:

١ - توجيه مزيد من الم關注ة الى اجراء التجارب والدراسات والبحوث العلمية التي يعتمد عليها في بناء المناهج وتقديمها وفي تأليف الكتب واختيار أسلوب التدريس.

٢ - توجيه الجهد الى توفير أدوات القياس الموضعية التي تساعد على تحقق أهداف الدراسة اللغوية وعلى أن يبدأ ذلك في المجالات التي تشتغل بها صالحة ذلك لقياس الشروء اللغوية وقدرات القراءة ب نوعيها (الجهينة والصامتة) واستخدام القواعد النحوية واللائية على أن يكون نواة ذلك قيام المنظمة على جموع البحوث والدراسات التي أجريت في ميدان تعليم اللغة على الصعيد العربي.

٣ - توجيه مراكز البحث التربوي والمراجع اللغوية وغيرها من المؤسسات التعلية بتعليم اللغة الى مزيد من الم關注ة بدراسة مشكلاتها ووضع الحلول لها.

٧ - أسلوب التدريس:

١ - في القراءة:

فيما يتعلّق بالمرحلة الابتدائية:

- تجرب دراسة ميدانية مدعومة بالاحصاءات لتعرف أحدى طرائق تعلم القراءة (الايجدية - الموثيقية - الكلية - التولييفية).

— توحد الطريقة التي يسفر البحث عن جد وها بين بلاد الوطن العربي.

يقوم الخبراء والمعاهد المتخصصة بعملية رصد للالقاظ التي يستعملها الاطفال في المرحلة الابتدائية على الصعيد العربي.

فيما يتعلّق بالمرحّطين الاعدادي والثانوي :
— يدرّب التلاميذ على تطهير القراءة للهدف منها ولطبيعة الماد
القدرة .

١- ينتقل تعليم القراءة من الاقتصر على الجوانب الالية الى المعنوية باكتساب المهارات والقدرات الفكرية والذكائية وتنميتها مستويات

– أن توجه دروسها إلى تدريب التلاميذ على أنواع القراءة المختلفة وخاصة القراءة الماسنة لكتير أثراها في تزويد التلاميذ بمعلومات التصنف والمراجعة المراجعة وبلاحة ثورات المطبع، وبمهارات التحليل والنقد وتتيقنه سهارة الاستماع مع زيادة الاهتمام باستخدام المعاجم والمكتبات.

– يمهد في المعرف السابقة للصف الرابع الابتدائي بالتدريب على بناء الجمل مع اجراء بحوث للوصول الى احسن طريقة لتسهيل دراسة القواعد فيما .

— يتم التدريب النحوى فى الصف الرابع الابتدائى فى دروس القراءة على أن تقتصر على النحو التطبيقى الضرورى لعمليق الفهم والفهماء.

— تقرىء تلاميذ الصفين الخامس والسادس حصص وكتب مستقلة على أن تكون دراسة النحو سهلة وفى مجال بناه الجملة الاسمية والفعلية والمكلمات الشائعة الاستعمال.

— تختبر دراسة القواعد النحوية وتطبيقاتها حق نهاية المرحلتين الثانية.

— تتحقق التطبيقات النحوية بالاختيار من النصوص الأدبية فى المرحلتين الاعدادية والثانوية.

— تجرى تجارب ميدانية لاختيار أحدى الطرق القائمة (طريقة النصوص الأدبية ثم الأمثلة والقاعدة – طريقة الأمثلة ثم القاعدة – طريقة القاعدة ثم الأمثلة) وبناءً على الكتاب عليها.

جـ- في الخط والأسلاء:

— يعمل على توحيد قواعد الأملاء فى الدارس والمطابع على المسير المدى.

— يحقق بتدريب التلاميذ على تجديد الخط المدى بتخصيص حصة لها فى كل صفحات من صحف المرحلتين الابتدائية والاعدادية.

وعلى توحيد رسم الحروف، مع المعايير بخاتمة هذا التدريب
في كل ما يكتبه التلاميذ.

د- الأدب والنصوص:

— تتركز الدراسة الأدبية في المرحلة الاعدادية على نصوص مختارة تشمل
ظواهر أدبية وثقافية واجتماعية من مختلف العصور وتهدف إلى تنمية
التربيت الخلقية والنزعة الجمالية لدى التلاميذ وربطهم بصورة مشرفة
من أدبنا العربي في مختلف عصوره.

— تتوجه الدراسة في المرحلة الثانية إلى الاعتماد على النصوص الأدبية
المختارة من العصور المختلفة، مع التركيز على التحليل الفقهي، وعلى
النواحي التدوينية الجمالية، على أن تقدم للطلاب في نهاية
المرحلة دراسة تمكنهم من معرفة معالم العصور الأدبية والمعاملي
التاريخية والاجتماعية المؤثرة فيها.

— أن يكون أساس الدراسة الأدبية التدريج والتحليل من الناحيتين
الاجتماعية والجمالية.

هـ- البلاغة:

— أن يؤمن في تأليف البلاغة بمنهج يجمع بين أصل القديم والجديد،
ويتوصل إليه عن طريق اجتماع لخبراء البلاغة والنقد والتربيـة.

— أن تقرر في ضوء المنهج الجديد حصة البلاغة والنقد في كل صفات
من صفات الدراسة الثانية.

٨ - الوسائل الحديثة في ميدان التعليم :

- تعتقد في ظل المنظمة حلقة للوسائل التعليمية في المجال
اللغوي على أن تدرس في هذه الحلقة أحدى الأساليب
للانشطاع بهذه الوسائل في تعليم اللغة العربية، وتحميم ذلك
على الصعيد العربي .

- أن ينتفع بما يعدد من مركز الوسائل التعليمية في الوطن العربي من
بحوث وأدوات وامكانات وما يعدد كذلك المعهد الخارجي بعد اد
متخصصين لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الخرطوم
من طرق وأساليب وأن يوضع بذلك كله في تطوير تدريس اللغة
العربية وتدريب معلميها .

٩ - وسائل الاعلام :

نبه المجتمعون إلى أن :

١ - بعض ما تقدمه وسائل الاعلام في الوطن العربي يتمارض مع ما
تبنيه المدرسة وذلك بما يشي من العافية في الصحافة والمجلة
والاذاعتين المسومة والمرئية .

ب - الجو العام في بعض البلاد العربية يتسام في الغناظ على
اللغة العربية بما يأذن به من رفع الالاقات والشمارات باللغة
الاجنبية أو بتقديم اللغة الأجنبية على اللغة العربية .

لذلك فهم يوصون بأن يجتمع في ظل المنظمة العربية مؤتمر من الترجميين
واللغويين والختصرين بالاعلام لدراسة هذه الظاهرة ومعالجتها
على الصعيد العربي .

٦ - اتحاد المجمع اللغوي العلمي العربي - ندوة تعلم اللغة العربية
في ربع القرن الاخير، عمان، ٢١/٣١ - ٢/١١ - ١٩٨٨/١١/٢، القاهرة،
صص ٩١ - ٩٢

أحيطت الندوة بما يللى :-

١ - العمل على التوسيع في اعداد المعلمين اعداداً علياً ودنيا
لتدريس اللغة العربية تحقيقاً للنهضة التي تسمى اليها .

٢ - المعايير بإعداد معلمين ذوي كفاية لتدريس الخط العرسي ،
وفتح الخط العربي الزمن الكافى في خطة الدراسة ، والمعايير كذلك برسم الحروف
(الإملاء) .

٣ - الاشارة على لغة الكتاب المدرسي في جميع المواد ضماناً
لسلامة لغتها .

٤ - تخثير النصوص الادبية التي تحمل روح الامة وقيمها في جميع
مراحل التعليم العام .

٥ - الحث على تكثين الاناشيد والاغانى الدراسية باللغة الفصيحة .

٦ - حتى جميع الادارات الدراسية والمدرسین على التطبيق باللغة
الفصيحة في تدريس مختلف المواد ، وفي الحوار مع التلاميذ .

٧ - العمل على تقديم البرامج والمسلسلات في الاذاعات السمعية

والمرئية باللغة الفصحى في كل مجال يمكن استخدام هذه اللغة فيها .

٨ - إعداد المذيعين إعداداً لغواها لتجنب الاخطاء الازامية،
وضبط المواد المقدمة في الاذاعة المسنوعة والمرئية بالشكل ضبطاً كافياً لتجنبها
لللأخطاء اللغوية .

٩ - أن تعمي الصحف والمجلات بسلامة لغتها وأسلوبها فيما
نشره من مقالات وأخبار .

ب : على المسير توى المطيس :

١ - مؤتمر تطوير التعليم، أسيوط، (نادى المعلمين) ٣١ يناير - ٢ فبراير
١٩٧١ . أسيوط، مجلس الآباء، ونقابة المعلمين، مديرية أسيوط
١٤٠ من مص. ١٤٠ - ١٩٧١

أثر المؤتمر التوصيات الآتية:

أولاً فيما يتعلق بإعداد المعلم:

- ١ - اجذاب العناصر الطلبية الممتازة للالتحاق بدور المعلمين والمعلمات.
- ٢ - تزويد دور المعلمين والمعلمات بالكتابات الممتازة عليها وتدريبها لتقديم على تدريس المناهج بالطرق التي تكفل اعداد المعلم الذي يوادى رسالته على خير وجه .
- ٣ - الاهتمام بتدريب المدرسين بدور المعلمين والمعلمات بتحديد معلوماتهم وخبراتهم .
- ٤ - معلم التربية الدينية واللغة العربية يجب أن يساق على نسق خاص لتنمية رسالته ولهذا نرى ادماج المعاهد التي تعدد درسي هاتين المادتين في معهد واحد ، ويشترط في طالبه أن يحفظ قرداً كائناً من القرآن الكريم يستوجب شهادة المرحلتين الاعدادية والثانوية حتى يخرج ناضجاً فاكهاً قادرًا على أداء رسالته على مستوى مبدع خلاق .

ثانياً : فيما يتعلق بالمرحلة الابتدائية:

١ - الناهي :

- ١ - إيجاز موسوعات القراءة بحيث لا يزيد الموضوع عن صفحتين على الأقصى حتى يمكن التلاميذ من دراسة الموضوع في حصة أو حصتين .

٢- التجديد في موضوع القراءة بما يواكب التطور العلمي
الحديث بلغة سهلة سليمة .

٣- أن يحذف من مبادئ " النحو والمواضيع التي لا تحقق
هدفها ل أنها يساعد في خبط الكلمات كالضائع في الصفالخاس وما يمسّ بـ
تقديرنا من الأسماء اللفظية .

٤- أن يتونى واضح النهج سهولة اللفاظ والأساليب وأن يتتجنب
اللفاظ الصعبة والمقدمة .

٥- الارتفاع بمستوى القطع المختارة في النصوص من الشعر العربي
حديثه وقديمه والنشر العربي القديم الهادف وألوان الأدب الأخرى الهادفة .

ب- المكتبات

١- تزويج المدارس بالمؤلفات الحديثة حسب المستوى التكروي
للمرحلة مع مراعاة الثقافة الوطنية والدينية وقصص البطولة العربية وذلك بزيادة
الاعتمادات .

٢- إنها قاعدة عامة للمطالعة بكل قسم تعلمها .

٣- أن تشمل خطة الدراسة حسنة للقراءة الحرة .

٤- الاهتمام بكراسة المجهود الفردي، وأن تكون ضمن مسوبيات
مدرس اللغة العربية .

ج - الكتاب المدرسي
أن تحتوى الكتب على بعض الاناغيد والتلميليات الباهضة
التي تخدم الشاهج .

ثالثاً : فيما يتعلق بالمرحلة الثانية :

١ - الشاهج

١ - لتطوير شاهج اللغة العربية في هذه المرحلة نرى أن يكون
للمرحلة في كل صف كتابان أحدهما للآداب والنصوص والنقد والبلاغة وال نحو
وأثنين للقراءة الشاملة للموضوعات المتعددة والموضع الواحد - على أن تتضمن
هذه الكتب على الصور التوضيحية والخرائط والرسوم المارحة للأماكن والمواضف
المختلفة، كما نرى أن يزود الطالب بأهم القضايا والذاهب الأدبية المعاصرة حتى
تخلق الطالب المفتح المتذوق القادر على النقد السليم .

٢ - لابد من زيادة حصة في جميع الصنوف ليتسق المجال
أمام المعلم والطالب وتسنح الفرصة للدراسة والتحليل والاستيعاب .

ب - الكتب:

العناية بالقراءة الحررة وفي مكتبة المدرسة بذلك على أن تتضمن
في الخطة الأسبوعية حصة للمكتبة لكل صفر دراسي وهي جميع المراحل التعليمية
(والفن) .

٢ - المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا - تقرير
مقدم الى السيد رئيس الجمهورية عن أعمال المجلس دورته الرابعة . أكتوبر ١٩٧٦ - يونيو ١٩٧٧ .
القاهرة .

أصدرت لجنة اللغة العربية وسائل النهوض بها في التعليم
العام في هذه الدورة التوصيات الآتية :

أولاً : الأطار العام :

١ - توصى اللجنة بأن تكون اللغة المستهدفة هي اللغة العربية
الصحيحة الميسرة في متنها وقواعد حرفها وكتابتها ورسم حروفها
الواقة بمتطلبات العلوم والفنون ، المستجيبة للحضارة والملاحة
لحاجات الحياة في مصر الحاضر .

٢ - تؤكد اللجنة دور اللغة العربية وأهميتها لا باعتبارها مادة
دراسية فحسب ، ولكن باعتبارها محوراً للمطالية التعليمية
كلها في مراحل التعليم العام وفي الجامعات والمعاهد
العلية ومحوراً للتعليم الذاتي في الحياة ومحوراً للنشاط
في المجتمع الكبير .

٣ - توصى اللجنة بأن تكون العناية في تعليم اللغة العربية
بأركان النشاط اللغوي ، وهي التكلم وقائمه الاستماع ، قسم
الكتابة وقائمه قراءة المكتوب .

وهذه الجواب ينفي أن يهدف إليها تعلم اللغة وتعليمها في التعليم العام والجامعات ، بلا تفريط أو تقصير في جانب منها على الإطلاق .

وتؤكد اللجنة أن تعلم اللغات الحية ينفي له – على عكس تعلم اللغات الميتة – أن يعني عنابة خاصة بأن يكتسب التلميذ مهارات التكلم بلغة صحيحة وواضحة ، ومهارات الكتابة بها ، ولا يجوز التقرير فيها .

٤ – تؤكد اللجنة أن حدث المعلمين باللغة العربية السهلة الصحيحة في جميع المواد – وفي حصر اللغة العربية والعلوم الاجتماعية والاحتفالات المدرسية خاصة – أمر بالغ الأهمية في اتقان اللغة وفي تقويم الألسنة والأقلام ، بحيث يجد التلميذ نفسه في جو ثقافي بلغة واحدة ، ولا يشعر بعزلة حصر اللغة العربية فيتحرر منه هذه العزلة في باقي المواد والمناسبات الثانية .

٥ – تؤكد اللجنة دور وسائل الإعلام المختلفة في الحياة اللغوست وأهميتها في جعل اللغة العربية مألوفة في الاستخدام الحسي تحدثاً واستماعاً ولذا ينبغي العناية بالأدوات اللغوية في الصحافة والإذاعة والتليفزيون وترى اللجنة ضرورة أن تلتزم وسائل الإعلام في مصر باستعمال اللغة العربية السهلة الصحيحة التي تناسب المستمعين والقارئين جميعاً ، وذلك في كل أنواع الصحف والمجلات والمطبوعات ، وفي كل البرامج الصوتية والمرئية

على النحو المتعارف عليه في الآذاعات الـ "أوبيه" وأكثر آذاعات الدول العربية ، لأن وسائل الإعلام أداة حاسمة من أدوات التعليم اللغوی .

ثانياً : النحو والمهارات اللغوية :

١ - تؤكد اللجنة أن التحوي في التعليم العام ليس غاية في ذاته بل هو وسيلة تخدم العملية التعليمية اللغوية ، فينبغي أن تأخذ منه القدر اللازم الذي يضم الألسنة والآلة .

٢ - تؤكد اللجنة أنه ينبغي التركيز على المهارات الأساسية في تعليم اللغة أما تعليم قواعد النحو والأملاء والبلاغة فينبغي النظر إليها على أنها وسائل لتحقيق أهداف تعليم اللغة العربية فوظيفة التحوي معاًدة المتعلّم أو القارئ على نقد نفسه حين يقرأ أو يكتب أو يتحدث أو يستمع ، وساعدته كذلك على تمييز الصحيح من الخطأ .

وقد أثبتت التجارب أن المعرفة النظرية لقواعد النحو ضئيلة القيمة في تقويم الألسنة والآلة وأن التدريب يتصل من طريق التحدث بلغة سلية وقراءة الأسلوب الصحيح هو طريق اكتساب اللغة الصحيحة .

٣ - ترى اللجنة أن يبدأ تعليم اللغة في المرحلة الـ "أولى" بتدریس الأطفال على اللغة منطلقة وصورة ثم يدخل إلى جانبها

٤ - تعلم اللغة البصرية المكتوبة قراءة وفهمها ورسماً في الفهم ، ونطقاً واداءً جهرياً وكتابة وتدريساً على صحة الكتابة وطمس رسم الحروف ، ثم يدخل الاملاً ، وب MAV التدريب على بعض قواعد النحو والالام ، ببعض هذه القواعد في نهاية المرحلة الاولى ، ابتداءً من الصف الرابع وذلك بهدف الاستخدام اللخوي الصحيح .

٥ - توصي اللجنة بالافادة من صحيح لغة الخطاب عند الطفل حرصاً على التدرج الى الفصحى . ويتدرب التلميذ على المعاينة بالسماعي وطلقة التعبير واقتناع الشّهودية اللغوية وخاصةً أن هناك عناصر مشتركة كثيرة بين الفصحى ولغة الخطاب في التراكيب وهندسة الجملة والشّروط اللخوية وبلغة التعبير تصلح نقطة بد لتعليم لغتنا العربية في المراحل الاولى من التعليم .

٦ - ترى اللجنة أن يركز في تعلم النحو في الصفوف الرابعة والخامس والسادس من المرحلة الابتدائية على التدريبات المكثفة الهادفة الى أن يكتسب التلميذ المهارة في استخدام الصيغ الصحيحة وأن تكون الجمل العربية الصحيحة فسيسه سهلة ويسيرة .

٧ - ترى اللجنة أن تهتم دراسة النحو بنهاية المرحلة الاعدادية او في العام الاول من المرحلة الثانوية ، وأن يحدث توازن بين

تعليم القواعد والتدريجيات الاهادية من جانب والتدريجيات الايجابية أو التركيبة من الجانب الآخر .

تقرى اللجنة أن تستمر التدريجيات النحوية حتى نهاية المرحلة الثانوية ، مع تزويده مكتبات البداروس والفصول بما يناسب الطلاب من الكتب النحوية المناسبة التي يرجع اليها الطلاب عند الحاجة .

الثانية : تيسير الكتابة والاملاه :

بما يرشد اللجنة موضوع تيسير الكتابة العربية نظرا الى الصعوبة التي يواجهها النشء في تعلم القراءة والت كتابة في المراحل الابasية الأولى من التعليم لوجود صور متعددة للحرف السريين وضرورة العمل على تيسير ذلك ، ونظرت اللجنة إلى الجهد الفردي لن دور الصحف العربية وبعثة دور النشر العربية في تقديم صور ميسرة للحرف العربى للطباعة ، واطلعت اللجنة على ماتم في التجربة الميدانية التي يقوم بها الآن - الجهاز العربى لمحوا الامية وتعلم الكبار في تيسير الكتابة العربية ، وناقشت أحسن هذه التجربة .

وتحرص اللجنة بدعم هذه التجربة باعتمادها جهدا ايجابياً نحو تيسير الكتابة العربية وتيسير تعليمها ، وقرى اللجنة أن هذه التجربة الميدانية اذا ما أسفرت عن نجاح في تعليم النشء

الجديد القراءة والكتابة في سرعة ودقة ويسر فأيتها تكون قد
أسهمت في إزالة ما يعانيه العاملون في الميدان التربوي
في هذا الموضوع .

٤ - ترى اللجنة أن آية محاولة لتبسيير الكتابة العربية يعني أن تحرس على الصورة الواحدة للحرف العربي في مختلف مواقعه قدر الامكان ، وأن يحتفظ لهذا الحرف الموحد الصورة بجوهره . الحرف العربي مع ملامحه لpeculiarities الطباعة الحديثة وأن يحتفظ الحرف العربي بما يتسم به من جمال ، بحيث لا تبتعد الصورة المقترحة للحرف بين القديم والجديد .

٣ - ترى اللجنة أنه من الضروري تغيير لقواعد الاملاه وتحقيق
لهلأن تراعي قرارات هجوم اللغة العربية بالقاهرة في مشروع
الاملاه خاصة ما يتعلق برسم المهمزة .

ومن الغيد أن تمد ملحق بكتاب التحوه، والقراءة يضم قوائـ
بالكلمات ذات الهجاء الذى يشكل على التلاميذ والطلاب حتى
تتحول القاعدة الى ممارسة يمكن أن تستوجهها الذاكرة البصرية
لللاميـذ ونـصوصـة

رابعاً : المعاجم :

- ١ - توصي اللجنة بضرورة اعداد مجم لغوى عصرى يناسب التلاميذ . ولما كان مجمع اللغة العربية بالقاهرة يقوم باعداد المجم الوجيز فان دعم مشروع هذا المجم من شأنه أن يحقق الهدف المنشود ولذا ترى اللجنة ضرورة أن يقوم تعاون بين مجمع اللغة العربية بالقاهرة والمجلس القومى للتعليم فى التخطيط والتمويل لهذا المجم حتى يتم انجازه على النحو المنشود في وقت مناسب .
- ٢ - توصي اللجنة باعداد عدد من المعاجم المصورة ذات المستويات المختلفة، يضم كل منها لوحات ترسم فيها الاشياء المادية مع اسمائها العربية . وينبغي لاعداد هذه المعاجم جمع التسميات المختلفة المستخدمة في الاقطاع العربي ثم تغشيل التسمية العربية لتكون هي الكلمة المقترحة . ويمكن الالادة في هذا العدد من المعاجم التي أصدرتها مؤسسة " دودن " لعدد من اللغات الاوربية .

٣ - المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا - تقرير مقدم الى السيد
رئيس الجمهورية فؤاد ورجال السادة . اكتوبر ١٩٢٩ - سبتمبر ١٩٤٠ .
القاهرة، من ص ٢٠ - ٢٢ .

أصدر المجلس في هذه المذكرة التوصيات الآتية:

١ - وضع النظم والمعايير وانها، الأجهزة الضرورية حتى تكون لغة
المطباعة ولغة أجهزة الإعلام دور النشر في جميع المناسبات هي اللغة العربية
الصحيحة وذلك يقتضي على ظاهرة الانحراف في الاداء الفظوي والخروج على
القواعد وتحريف الألفاظ والعبارات .

على أن تتم البرامج الجادة لاختيار العاملين من ذوى الالسن
المستقيمة الواضحة ولتدريب من يحتاجون للتدريب في هذا المجال ولاستخدام
اللغة العربية السليمة السهلة حتى تكون مفهومة للمواطن العادى وحق عكوب
معاونة له على الارتفاع بلغته في حياته اليومية .

٢ - الدعوة إلى أن يهتم المتحدثون والخطباء والمحاضرون نفس
الجماعات العامة ومن خلال وسائل الإعلام باللغة العربية السليمة «إلى أن يهتموا
بسنة اللغة ونقايتها من كل تحريف ينال سلامة أصولها وقواعدها » ويسرقها
وجمالها .

٣ - أن تتخذ المنشآت المشرفة على التعليم على اختلاف مستوياته
وهي جميع المناسبات كل الوسائل لنقل لغة التلميذ من لغة التخاطب الدارجة
إلى اللغة العربية الصحيحة .

٤ - أن يتحدث المدرسون على اختلاف تخصصاتهم في اثناء

شرح الدروس ويعالج التلاميذ باللغة العربية الصحيحة ما أمكن ذلك حتى يكونوا قدوة للتلاميذ هم ، وطريقهم أن يجمعوا تلاميذهم على التحدث باللغة الصحيحة حتى يرتفع مستوى تعلمها درجياً ، وأن تزداد سلامة اللغة في الكتب التي تتولى تدريس الطلاب في المواد الدراسية غير اللغة العربية .

٥ - أن يقوم مجمع اللغة العربية بنشر ما توصل إليه من قواعد

لتيسير الاملاء ، وأن تتخذ أجهزة وزارة التربية والتعليم والأجهزة الأخرى الإجراءات المناسبة لتكون تلك القواعد ضوابط موحدة يتلزم بها في المدارس وفي الكتب وفي الصحف وفي المكتبات وفي دور الحكومة ودور النشر والطباعة .

٦ - الاهتمام بتدريب التلاميذ على النطق السليم وأن يكون ذلك

أساساً في تعليم التلاميذ أثناء المطالعة وغيرها .

٧ - يستحسن عدم تدريس قواعد التحريك في المرحلة الابتدائية

كمادة مستقلة - بل تكون خلال مناقشات القراءة والمطالعة على أن يتدرب عليها التلاميذ في أثناء القراءة مع اعطائهم بعض الضوابط درجياً .

٨ - أن تعلم اللغة الأجنبية في سن مبكرة من أهم الاسباب

التي تعود إلى ضعف مستوى الأطفال في اللغة العربية ، فيجب أن يكتسب الطفل في الدراسة المهارات الأساسية في اللغة القومية أولاً ، ولا يبدأ تعلم لغة أجنبية إلا بعد استيعاب أساسيات اللغة العربية .

- ٩— أن ينشأ مراكز تطوير تعلم اللغة العربية يكون في مستوى يليق بها أسوة بمراكز تطوير تدريس بعض اللغات الأجنبية وتطور تدريس المعلوم ويكون من أهدافه :
- ١— دراسة واقع تعلم اللغة العربية واقتراح الطول المناسب .
 - ب— تطوير تعلم اللغة العربية من حيث المناهج الدراسية وطرق التدريس وتوزيعها على المراحل الدراسية وصفوف كل مرحلة .
 - ج— الالسهام في وضع سياسة اعداد متخصصين في تعلم اللغة العربية من معلمين وقيادات .
 - د— اجراء البحوث اللازمة لعلاج مشكلات تعلم اللغة العربية في مختلف صورها ومستوياتها .
 - هـ— تجميع بحوث اللغة العربية من جميع اللغويات واحتضان المجتمع اللغوي والجامعات وجعلها متاحة للباحثين والمستفيدين .
 - و— وضع السياسة اللازمة لترقية المستوى اللغوي لجمهور المواطنين .
 - ز— التأثير التبادل بين تعلم العربية وتعلم لغة أجنبية في مختلف الاعمار والمراحل .
 - ح— تيسير الحروف والتقليل من صورها بما يحفظ لها جمالها ولا يبعدها عن الاتصال بالتراث، وذلك للأهمية البالغة في اقتصاديات الطباعة، واتصاليات تعلم مادي القراءة والكتابة، ولدخول عالم الاتصال السلكي واللاسلكي والعالم الالكتروني، وغير ذلك مما تتضمنه مواكبة التقانة .

بصورة عاجلة وطحة، وتنفيه خبط الجهد الفردية
المتعددة التي تحتاج الى تنسيق وضبط قبل قوات الاوان.

١٠ - أن توجه المنية الى أدب الاطفال تجري البحوث لمعرفة
میول الاطفال ومعرفة ما يجذبهم بوضوحاً وأسلواً وأداءً، لتشجيع الاطفال
والملمات والامهات على ارتياح هذا المجال، فيما زالت المكتبة العربية قييرة
تحتاج الى المزيد من الكتب المشوقة، رغم ما في التراث من ثراء صالح لادب الاطفال
وهو أمر أفاد منه الغرب.

١١ - توجيه الجهد لاعداد المعاجم المصورة الحديثة الملائمة
ل مختلف المراحل والاعمار.

ثانياً : المقترنات

— — — — — — — — —

يطيب لي أن أقدم في نهاية هذا البحث طائفة من المقترنات
في مواجهة ما يسوقه أنصار مدرسة الدراسات المعاصرة، ورأوا أن تعينني في اعطاء
اللذة العربية - وللصلة عنوان شفاعة المجتمع وحضارته - نفسها جديداً
يتحقق لها السير في الطريق المطلوب استجابة لقوله حافظ إبراهيم على
لسانه :

فلا تكلوني للزمان فانني أخاف عليكم أن تحين وفاتي

١ - فيما يتعلق بالمادة العلمية :

١ - تميز اللغة العربية بالاعراب :

- ١- النظرة الى تعليم قواعد النحو على أنه ليس غاية في ذاته وإنما هو وسيلة فقط لتعقيم اللسان والقلم
- ٢- تهذيب مناهج النحو والوقف عند دراسة أبواب النحو الوظيفية (١) حق لانلكل الطلاب دراسة مصطلحات تقليدية لا جدوى فيها .
- ٣- اختيار موضوعات النحو كل مرحلة تعليمية وفق مستويات تسمى التلاميذ ووفق حاجتهم المعرفية المرتبطة بالحياة العملية .
- ٤- الاستفادة مما دعت اليه المؤتمرات في مجال تيسير النحو والى عند منها : (٢)

المؤتمر الثقافي العربي الأول . لبنان عام ١٩٤٧
ومؤتمر دمشق اللغة العربية للمرحلة الاعدادية . القاهرة عام
١٩٥٧

ومؤتمر كلية دار العلوم . القاهرة . عام ١٩٦١
ومؤتمرات وزارة التربية . أعوام ١٩٢٥، ١٩٢٦، ١٩٢٧
والموتمر التاسع لاتحاد المعلمين العرب . الخرطوم . عام ١٩٢٦

(١) سيرد تفصيل ذلك خلال الحديث عن النهج .

(٢) محمد عبد القادر أحد . طرق تعليم اللغة العربية . مرجع سابق ص ١٨١

وقد أجمعـت هـذـهـ المـؤـسـسـاتـ عـلـىـ :

- عدم التعمـرـ لـلـأـعـرـابـ التـقـيـرـ ،ـ وـلـاـ لـلـأـعـرـابـ المـطـلـقـ فـيـ الـمـفـرـدـاتـ ،ـ وـالـجـمـعـ وـظـيـةـ مـاـ يـعـرـفـ التـلـيـدـ مـنـ هـذـاـ الـبـابـ أـنـ مـنـ الـكـلـمـاتـ مـاـ يـتـغـيـرـ آـخـرـ ،ـ وـأـنـ مـنـهـاـ مـاـ لـاـ يـتـغـيـرـ آـخـرـ ،ـ وـلـاـ يـتـحـصـرـ لـذـكـرـ أـنـ الـعـلـامـاتـ الـفـرـعـيـةـ نـائـبـةـ عـنـ الـعـلـامـاتـ الـأـصـلـيـةـ .ـ
- السـكـوتـ عـنـ تـقـيـرـ الـسـماـئـىـ الـأـعـمـالـ ،ـ كـمـاـ سـكـتـ النـسـحةـ عـنـ تـقـيـرـهـاـ فـيـ الـأـسـاءـ الـخـفـقـةـ ،ـ وـلـاـ تـقـدـرـ الـمـتـعـلـقـاتـ الـمـخـوفـةـ لـلـظـرـفـ أـوـ الـجـارـ وـالـجـرـرـ .ـ
- يـقـصـرـ فـيـ اـعـرـابـ الـسـنـافـ الـيـهـ عـلـىـ قـولـنـاـ (ـجـرـرـ بـالـاضـافـةـ)ـ وـلـاـ ذـكـرـ كـلـمـةـ بـنـافـ الـيـهـ .ـ
- يـقـالـ فـيـ اـعـرـابـ اـسـمـ كـانـ بـيـنـدـأـ مـرـفـوعـ ،ـ فـيـ خـبـرـهـاـ خـبـرـ مـسـوبـ بـكـانـ ،ـ وـيـقـالـ فـيـ اـعـرـابـ اـسـمـ اـنـ مـصـوبـ بـيـانـ ،ـ فـيـ خـبـرـهـاـ خـبـرـ مـرـفـوعـ .ـ
- لـاـ تـعـطـيـ تـعـارـيفـ وـيـكـنـىـ فـيـ الـمـصـطـلـحـاتـ بـمـاـ يـشـارـ الـيـهـ مـنـ جـمـعـ كـلـ فـرـقةـ .ـ
- يـقـصـرـ فـيـ اـعـرـابـ عـلـىـ وـظـيـةـ الـكـلـمـةـ فـيـ الـجـلـةـ وـحـكـمـهاـ الـأـعـرـابـ مـنـ غـيرـ تـأـيـيلـ .ـ

- بـ الـاسـنـادـةـ مـنـ جـهـودـ مـجـعـ الـلـغـةـ الـعـرـبـيـةـ فـيـهـاـ قـامـ بـهـ مـنـ دـرـاسـاتـ خـاصـةـ بـتـبـيـيـرـ قـوـاعـدـ النـحـوـ،ـ وـمـنـ ذـلـكـ مـثـلاـ :ـ (ـ١ـ)
- جـمـعـ التـكـسـيرـ سـاعـىـ ،ـ وـالـجـمـعـ أـفـرـقـهـاـسـيـتـهـ .ـ
- اـسـمـ الـآـلـةـ يـصـاغـ مـنـ الفـعـلـ الـثـلـاثـيـ الـمـتـعـدـىـ ،ـ وـالـجـمـعـ أـفـرـصـوـفـهـ مـنـ الـثـلـاثـيـ مـطـلـقـاـ ثـمـ هـوـ عـلـىـ ثـلـاثـةـ أـوزـانـ ،ـ وـالـجـمـعـ أـفـرـلـهـ أـربـعـةـ فـوـقـ الـثـلـاثـةـ .ـ

(ـ١ـ) المـرـجـعـ السـابـقـ صـ١٨٢ـ

- اسم التفصيل عروضه سبعة ، والمجمع اكتفى بمنصفها ، فأسقط ثلاثة منها كاملة ، وأسقط من رابع قيداً فيه .
- صيغ البالغة المشهورة سبعة ، والمجمع أترقاها بمسخر المشهور وغير المشهور .
- المدد الضاف يجب تعميقه اذا عرف الضاف اليه ، والمجمع أقر اضافته معرضاً ، وإن كان الضاف اليه تكررة ، مثل الألف كتاب .
- النسب الى الجمع يرد الى مفرد ، والمجمع أقر أن ينسب الى الجمع للتعمير .
- تصغير ما ثانية ياءً أصلية بابقة الياء مثل عينية ، والمجمع أجاز قلب الياء واعتبره : عينية .

فلاهية هذه الدراسات أرى شرورة عقد صلة بين وزارة التعليم وجمع اللغة العربية لتحقيق أقصى درجة ممكنة من الانتفاع ببحوث المجمع في مجال تيسير النحو .

ب - صعوبات قرائية وكتابية تتصل بحروف اللغة :

- ١- الاستناد من التجارب والبحوث التي تكون قد تمت في البلاد العربية فيما يتعلق بتيسير الكتابة العربية بين الكبار والصغار .
- ٢- دراسة المجهودات التي بذلتها مجمع اللغة العربية بالقاهرة بشأن محاولة تحسين كتابة الحروف العربية والابتكار في ذلك لتيسير القراءة الصحيحة والتي بدأت منذ عام ١٩٣٨ ، وانتهت في عام ١٩٦١ الى البابوط بتصوّر كتابة الحروف العربية التي ست وستين صورة .

اــ النظر في تجربة تيسير الكتابة العربية التي أجريت في ظلــ المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم واشترك فيها وأشرف عليها لجنة من المتخصصين في اللغة العربية والتربية من رجال المجمع اللغوي بمصر ووزارة التربية والتعليم بقية اختصار صور الحروف العربية الى أقل عدد ممكن هو ٣٢ صورة لكلــ الحروف الهجائية في مختلف مواقعها من الكلمة .
وقد أجريت هذه التجربة بقرني المعتمدية وبرك الخيام في الفترة من يونيو ١٩٧٥ــ الى ابريل ١٩٧٦ بين الكبار (١٦ــ ٤٥) و كانت نتائجها على أن صور الحروف الاثنين والثلاثين التي اذكرتها هي أقرب الصور وأكملها .

ونظراً لأهمية وخطورة الموقف بعد شكل تهابي يتعلــق بتيسير الكتابة العربية ، فهو ملك لجميع الناطقين والكتابيين بها فأرى ضرورة القيام بالدراسة الواعية لنتائج هذه التجربةــ بعد الاطلاع علىــ المحاولات السابقة عليهاــ .ــ واعادة تجربتها في عدة بيئات مختلفةــ .ــ ونهايا على نموج صور الحروف الاثنين والثلاثين التي قد منها تلكــ التجربة :

أــ بــ تــ قــ ثــ جــ حــ خــ دــ زــ رــ
ــ ســ صــ شــ طــ ظــ فــ غــ قــ كــ لــ مــ
ــ هــ وــ لــ لــ يــ ســ .ــ

٤- دراسة ما وافق عليه المجمع اللغوي بالقاهرة بشأن تيسير كتابة بعض الحروف من الناحية الأملائية مثل قواعد رسم البهزة والنظر في المشكلات الأخرى - فقد انتهى مؤتمر مجمع اللغة العربية عام ١١٦٠ إلى قرارات ميسرة تيسيراً لا يأس به، ويتناول هذا التيسير البهزة في أول الكلمة، وفي وسطها وفي آخرها .^(١)

ج- القصور عن ملاحة التطورات الحديثة :

نشر انتاج المجمع اللغوي بشأن ما وضح من أ направ من الظاهر للصطليحات الحديثة ولجميع الجوانب الخذارية المتعددة المجالات، وكذلك الإعلان عما اتّخذ من قرارات منتظمة تتصل بهذه الموضوعات، كى يستفيد منها المعلم ويقيس عليها - إن أمكن ذلك - وبالتالي تستقل هذه الفائدة إلى التلميذ .
ومن هنا تبرز الشروط المطلقة في عقد صلة بين وزارة التعليم وجمع اللغة العربية في سبيل تطوير تعليم اللغة .

(١) محمد شوق أمين . الكتابة العربية . القاهرة . دار المعارف
ص ٢٤ ١٩٧٧

٢ - فيما يتعلق بكل من :

١ - النهج ب - المعلم ج - التلميذ

١ - النهج :

الأهداف :

يجب أن تحدى سياغة الأهداف التعلمية للغة العربية في المراحل التعليمية المختلفة على ضوء تقييم المحاولة التي تمت بهذا الشأن فيما يتعلق بمرحلة التعليم الأساس.

بحيث تكون هذه السياغة :

- ١ - واضحة في تحديد المراد دقيقه في التعبير ، ليسهل تحديد التقويم المناسب لقياس مدى تحقها .
- ٢ - متعلقة بالواقع من : بيئه مطحية ، ومكان درس بكل جوانبه .
- ٣ - متعلقة أيضاً بطبيات التلاميذ ، ومراعية لما بينهم من فروق .
- ٤ - ملائمة للظروف المتغيرة محلياً ، وعالمياً .
- ٥ - مرنة بحيث تكون قابلة للتتعديل وفقاً للظروف المتغيرة نفس محيط التربية .

٦ - متدرجة في مختلف مراحل النمو وفق المستويات التعليمية المختلفة .

٧ - شاملة لجميع جوانب السلوك :

العرفي - الوجداني - المهارى .

تملىء سبل التأثير يتحقق :

الجانب العرفي في : التعرف على قواعد النحو، في شرح

المفردات اللغوية في دروس القراءة

والنصوص *

والجانب الوجداني في اثارة الاحساس ومحث العاطفة

خلال دروس النصوص والبلاغة والقراءة

والقصص *

والجانب المهارى في القدرات العملية في دروس التعبير

والاملا والخط *

(٨) مراعاة الجانب الاجرامي في صياغتها من حيث :

- بدء الصياغة بفعل محدد *

- جمل محورها الأداء المتყع من التلميذ *

- تضمين الهدف المعاوكل المساعدة على تحقيقه *

- تأكيدها على نتاج التعليم المهمة ، والمناسبة لمستوى
التلميذ ما يمكن تحقيقه *

تحديد الأهداف على أساس على يمكن من الاستجابة إلى ما تهدف
إليه التربية الحديثة بصفة عامة وهو ما يجب أن يتمتع به كل معلم
على تحقيق جميع العاملين في البيداغوجيا التعليمية ، حيث أن عدم
الاهتمام بالأهداف قد أدى إلى انفصال المحتوى الدراسي عما
هو مرغوب في تحقيقه ، ويظهر هذا بوضوح في رغبة المعلمين في تحطيم
القرار من خلال الكتاب الدراسي فحسب ، مما يحد من فاعلية وجودي
الم عملية التعليمية *

ولذا يجب توجيه أنظار التلاميذ دائمًا إلى المراد تحقيقه أنساً
تدريس المادة كي ينشطوا ذاتياً نحوه *

المحتويات :

من الأسس العامة التي يجب مراعاتها بالنسبة لمحتويات مناهج اللغة العربية في جميع فروعها ما يلى :

- ١ - أن تكون متدرجة تدريجية ، بحيث تبدأ في كل مستوى دراسى من النقطة التي انتهت بها ماقبلها ، وهذا يتطلب تحظيمها عالماً لمحتويات مناهج اللغة العربية في جميع المراحل التعليمية ، وتوزيعها ملائماً لها في كل مرحلة ، خصاناً لمراعاة مبدأ التدرج وتلانياً للتكرار بعض الموضوعات .
- ٢ - تحقيق التناقض بين محتويات اللغة وبين محتويات المواد الأخرى تعزيزاً للمعارف والسلوكيات بين المواد الدراسية ، ومراعاة لمستوى خبرات التلاميذ .
- ٣ - أن تعمق محتويات مناهج اللغة العربية بتقديم ما يلائم التعلم ، وهو في حاجة إليه فعلاً ، لا شياخ الميلول ، وتحقيق الجانب الوظيفي للغة ، ولضمان انتقال أثر التدريب ، وهذا الأمر يتطلب إجراء دراسات وبحث ميدانية بشأن :
 - تحديد الميلول القرائي لدى التلاميذ ، لتقديم ما يلائمهم ، وما يناسب مع اعمارهم .
 - تحديد مبنيات النشاط اللغوی فيما يتعلق بالتمثير .
 - إعداد قوائم رسمية للفردات اللغوية الأولية لدى الأطفال للإفاداة منها في إعداد محتويات كتبهم .
 - حصر الأخطاء الشائعة لدى تلاميذ كل صنف .

- دراسن من خلال كتاباتهم وأحاديثهم ، لينشاء
محتوى منهج النحو بما يواجه هذه الأخطاء .
- تحديد الكلمات الصعبة كتابة لدى تلاميذ كل مستوى
دراسن لرسم محتويات شاهج الأملاء على ضوئها .
- ٤ - أن يفهم المحتويات في بناء ثقافة عصرية بوصل التلميذ بأحدث
ما في عصره ، وأنفق ما في تراثنا التاريخي .
- ٥ - أن تبقى محتويات اللغة على أساس أنها جمجمها المجال التعليمي
للتربية اللغوية والذكورية والتذوقية لل المتعلمين ، بجانب
الجاذبيات الاجتماعية والقوية الأخرى .
- ٦ -ربط المحتويات اللغوية بلغة العصر ، وما يستخدم للتعبير
عن مظاهر الحضارة الحديثة . يمكن الإفاداة فيما يتعلق
بهذا الجانب الأخير بما ي zenith له المجتمع اللغوي من جهود علمية
في هذا الشأن . على أن يقترب ذلك بما يربط التلاميذ
بتراثنا العري ، وما يشوقهم إليه .
- ٧ - أن يفهم المحتوى بتصنيف في التشجيع على التعليم الذاتي ،
وذلك بأن يتم المحتوى بالعرض الجيد الدقيق ، والتثقيف
نحو الاستزادة من المعرف والمعلومات ، على أن يقتربون
ذلك بالاعتار إلى بعض المراجع التي يمكن اللجوء إليها .
- و فيما يلي عرض للمقترحات الخاصة بكل فرع :

فِيَّا يَتَعْلَقُ بِالْقِرَاءَةِ :

- ١ - عرض محتواها بأسلوب ادبي ، او على تأدب ، مع الاقتضاء ما أمكن في استخدام الأساليب الاصطلاحية التي تصلح للمواد الأخرى .
 - ٢ - ان تكون حية جذابة ، تفيد التلاميذ ، ملائمة لهم ، تتحقق بفهم القراءة بألوانه المتعددة : التعرف على الكلمات والقدرة على تطبيقها - الفهم - النقد - حل المشكلات - الاستئناف بالاقرء .
 - ٣ - بناؤها على معجم التعليم في كل صفات راسى .
 - ٤ - از ترتبط بالبيئة المحلية ، والعربيـة ، والتيارات العالمية ، وأن تكون وثيقة الصلة بما يدرس في المواد الأخرى .
 - ٥ - أن تستقبل على نتائج من روائع أدبنا القديم والحديث .
 - ٦ - أن تضاف محتويات جديدة ملائمة للتطورات والتناسبات على هيئة ملائق .

فِيَا يَتَعْلَقُ بِالنَّحْوِ

- ١ —
الإفادة ما أجمع عليه المؤمنات العربية والمجمع
اللذوي خلال دوراته بشأن ما يتعلّق بتمثيل
النحو وعرض وجهات النظر المتطرفة في هذا
الحال وقد سبق ذكر ذلك خلال عرض الاقتراحات

الخاصة ببيان توزيع اللغة العربية بالاعراب.

- ٢ - بناء محتويات النحو على ماله صلة بالجانب الوظيفي وذلك باجراء دراسات لمعرفة اخطاء التلاميذ الشائعة في مراحل التعليم وتصنيفها ، للافاده من نتائج تحليل هذه الدراسات في وضع مناهج تلائم كل صفات المتعلمين وذلك ببعده عن الترتيب التقليدي لمنهج النحو الحالى ، ونقدم للتلميذ ما يحبون فعلاً بالحتاجة الى معرفته والى ما يصحح اخطاءهم.
- ٣ - قصر محتويات النحو على الم الموضوعات الأساسية المتعلقة ببنية الكلمات وتأليف ابسط وظيفة ، فمن الممكن حذف بعض الم الموضوعات مثل : حروف الجر الزائدة - اسماء الاتهام - الاوجيه التقديرية للاعراب .
- ٤ - تجميع الم الموضوعات ذات العلاقة الواحدة في ابواب مستقلة مثل ما يتعلق بالمقابل ، لا يمكن التمييز بينها .
- ٥ - تخصيص وقت لدراسة النحو في كل من الم sınıفين الثاني والثالث الثانويين ، وذلك يتيح فرصة لاعادة توزيع المحتويات بين المرحلتين الاعدادية والثانوية بشكل اكتر تيسيراً على الطلاب .

- ٦ - إعادة النظر في ما ينكره درسيه في شهيج التحصي
والبلاغة في المرحلة الثانية كخط المنهج والتعبير ،
لقصير تعليمه على فرع منها . (التحوّل والبلاغة) .
- ٧ - أن يستهدف المحتوى معالجة اثر القواعد التحصي
في المعنى . ونوسا يتعلّق بارتباط اللفاظ والمهارات
بعضها ببعض عند آدائها لمعانٍ لها .
- ٨ - أن يعرض المحتوى بطريقة تسهم في تنمية الجانبيين
اللغوي والفكري لدى التلميذ ، مع ملامحة ذلك
لمستواه .

فيما يتعلّق بالتعبير :

- ١ - التخطيط لاحتياجات النشاط اللغوي لمجال التعبير بما
يتلاءم مع كل مستوى تعلمى عن طريق الدراسات
الميدانية .
- ٢ - العناية بباراز جانب التعبير الوظيفي الذي يشمل
كتابة التقارير والرسائل والتعليمات والتعميمات
وما إلى ذلك .

فيما يتعلّق بالاملاه والخط :

- ١ - إعداد محتوى يتعلّق بالاملاه والخط لتدريسهما
في المرحلة الثانية ، او على الأقل إعداد مذكوريين
خاصتين بهذه بين الفروع لتوزيعها على طلاب
هذه المرحلة .

هذا مع ضرورة اعداد محتوى لاملاه والخط يلخص
الصف الثالث الاعدادى لتدريسه في هذا الصفه
وأيضا ذكره مبسوطة تشمل قواعد الاملاه ، وتناسب
تلاميد المرحلة الاعدادية لتوزيعها عليهم .

- ٢ - التخطيط لمحتوى الاملاه يجب أن يقوم على دراسات ميدانية للتعرف على ما يحتاج التلميذ
إلى تعلمها أملانيا في كل صفت دراسى .
- ٣ - ملامة نماذج الناطق مستوى المتعلمين من الناحيتين
اللغوية والفكرية ، فلا تجمع بلا انتقاء .
- ٤ - الاغادة بما وافق عليه الجميع اللغوي خاصا بقواعد
رسم المهمزة ، وتوجيه الجهد الجاد في حشو
النناس حلول بباقي المشكلات الأخرى المتعلقة بقواعد
الاملاه .

فيما يتعلق بالدراسات الأدبية :

- ١ - بناء محتويات المنهج في المرحلة الأولى على أساس
معرفة التلميذ اللغوية ، وحاجاته النفسية .
- ٢ - أن يشمل المحتوى في المرحلة الاعدادية ما يهدف
إلى تحقيق التربية الأخلاقية والنزعة الجمالية من
خلال تصويم مختارة لمختلف المصور .
- ٣ - تحديد نقطة البدء فيما يتعلق بدراسة الأدب في
المرحلة الثانية : العصر الجاهلي أم الحديث
أم نماذج مختلفة ، عن طريق دراسات ميدانية
على النحو المشار إليه سابقا .

- ٤ - أن يتضمن المحتوى عرض نماذج أدبية مكملة ، و مثلة ظواهر شديدة : أدبية - ثقافية - اجتماعية .
- ٥ - الاهتمام بأن يشمل المحتوى ما يلى :
 - نماذج تعرف التلاميذ بوطنيهم العربي والاسلامي .
 - الوانا من الفنون توجد في المجتمع ، ولا يحترف الطالب عنها قدرًا كا أنها من المعلومات شاملة : يوميات الأدباء - التسليليات - الموضوعات الفكرية ذات الصبغة الأدبية كقدمة ابن خلدون .
 - عقد المعارض والموازنات الأدبية بهدف تدريب الطلاب عليها ، وتنمية التذوق ، وترسيخ المعلومات .
 - عن الخطابة في العصر الحديث ، فهذا اللون - مع اهتمامه - تفقد راسته عند نهاية الصف الثاني الثانوي ، ولا يُلمس أن يستكمل الطالب دراسته من تطور هذا الفن فهو لم يتمكن في العصر الحديث .
- ٦ - تقديم موضوعات البلاغة ذات الصلة على هيئة وحدات كالمقابلة والتورية فيما يتصلان بالجانب المعنوي .
- ٧ - أن يشمل محتوى البلاغة جانباً من الاهتمام بابرار العوامل المؤثرة في الأدباء كالظروف النفسية

والاجتماعية وغيرها ، لا يمكن
تفسير الظواهر التي تثير من خلال
دراسة انتاجهم الأدبي ، ولتدريب
الطلاب على ذلك .

٨ - أن يتوجه هذا المحتوى - دائمًا - إلى
تقديم نماذج تجمع بين أصح القيمة
والحديث فيما يتعلق بصفوف المرحلة الثانية .

طرق التعليم:

فيما يتعلّق بالقراءة:

- ١ - مراعاة تحقّق الأبعاد التي شملها تطوير مفهوم القراءة:
الاتّساع على الكلمات - النطق - الفهم - التقدّم -
حل المكاللات - الاستئناف بالغزو .
- ٢ - التدريب على تطبيق طريقة القراءة للهدف منها ، ولطبيعة
المادة القراءة .
- ٣ - العمل على تأكيد الصلة بين موضوعات القراءة، وبين موضوعات
المواد الأخرى معيلاً على تمييزها .
- ٤ - مراعاة بدء التدرج بالبدء مع التعلم بما يستطيع قراءته أولاً .
و - الانتقال بتعلم القراءة من الاقتناء على الجوانب الالية السهلة
العنائية باكتساب المهارات والقدرات الفكرية والتذوقية، وتنميتها
تنمية مستمرة .
- ٦ - اكتساب التلابيد القدرة على القراءتين: الجبهوية، مع النطريق
الصحيح للكلمات ومتلّل المعنى ، والامانة: على أن تكون بسرعة
شائبة لفهم لإنكار الرئيسية والفرعية وخاصة في المراحل الدراسية
التقدمة .

٢- أن يكون قياس مدى تقدم التلميذ في مجالات القراءة بالنسبة
لله، وليس بالنسبة لغيره.

٤- تحديد مستوى التلاميذ بالنسبة للمعادلات، والمهارات
التي اكتسبها بهدف التعرف إلى ما يحتاج منها إلى تدريب
وتنمية، ومن المهارات الرئيسية التي يجب الاهتمام بها في
هذا المجال:

الاستماع:

إن الحاجة إلى تعليم مهارة الاستماع تتراوح من عدة اعتبارات،
منها خطأ الطعن بأن هذه المهارة تنمو بالطفل بشكل طبيعي
ب مجرد أن له أذنين وإن القىء الذي يقوم هنا هو أن الطفل
يحتاج إلى من يعلميه الشئ بالرغم من أن له رجليين، ومنها
أيضاً ما أثبتت عليه الدراسات من أن معظم
الناس يستوعب ٣٠% فقط مما يسمى كلاماً، بينما
يتذكر أقل من ٢٥% مما يصل إلى أذنيه. (١)

ولذا وجب باليد بالاهتمام بهذه المهارة منذ المرحلة الأولى، وكنس
يتمدد التلميذ عليها في مرحلة التعليمية التالية، وذلك بالاكتمار
من المواقف التي تتطلب استماعاً وانتباها ثم مناقشتهم بطرق متعددة
للوقوف على مدى حسن استماعهم مع توجيههم إلى أهمية ذلك في
الحياة بصفة عامة.

(١) محمود رشدي خاطر، وأخرون، طرق تدريس اللغة العربية والتربية
الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة مرجع سابق، ١٦٥ ص.

— السرعة :

وهد المهمة تفيد في ملاحظة ما تخرجه المطبع من أسلوب
شئ من العلوم والمعارف، يمكن تدريب الطلاب عليها بدءاً من
المرحلة الاعدادية، يتمهد هم على القراءة الخاطفة للفهارس، وقائمة
المحتويات، وتصفح الكتاب بسرعة لمعرفة موضوعه، مع ملاحظة أنهم
لا يستطيعون الوصول إلى ذلك إلا بعد تدريبهم على كيفية
استبطاط الأفكار الرئيسية، وربطها بعضها ببعض، لتكون وحدة
فكرة متعلقة.

— الفهرس :

يعتبر الفهم غاية من غايات القراءة، وعليه تتوقف مدى السرعة نفس
القراjin الجهرية والصامتة، وأيضاً درجة الاغادة من المادة
القروءة، والقدرة على تحليلها.

وان هد المعلم من كل ما يقوم به من خطوات خلال درس القراءة
من : تمهيد ، وقراءة ، وشرح ، ومناقشة ما هو الاهام التلاميذ
المادة القروءة بمحاجلات متعددة . ولتحقيق هذه المهمة وجب
أن تكون المادة القدمة للتلميذ ملائمة لمستوى الزمن ، والعقلى
متدرجة معهما ، وأن تكون طريقة معالجة هذه المادة تتسم بالتركيز
على المعانى الرئيسية وبناقبتها والتعمق للموضوع من كل جوانبه
اللغوية والأدبية ، والثقافية العامة ، وأن يكتسب التلاميذ المادتين
الخاصة بالفهم من حيث التعرف على مفاهيم الالفاظ والتركيب
والبحثعن المعانى .

٩- تشجيع التلاميذ للقراءة والاطلاع، بتشجيعهم على القراءة الحرجة، وربط موضوعاتها بأعمال التقييم والاسئل، وفيما يليه طائفة من وسائل الترغيب في القراءة، والتشجيع عليها :

- أشباح حاجات التلاميذ ورغباتهم عن طريق القراءة، فإذا ما ظهرت حاجتهم إلى التعرف على الظروف المحيطة بالمجتمع أو إلى استقصاء موضوع معين، أو إلى نقد ظاهرة اجتماعية وجب على المعلم استقلال هذه الرغبة بتوجيهها إلى قراءة ما يتصل بذلك في صحف أو مراجع معينة، وأنماذج يعرضها عليهم، ويشترك معهم في مناقشتها .

- ملامسة المادة المقررة لمستوى القاريء .

- قيام المعلم بدرايجه فيما يتعلق بمكتبة المدرسة فمكرون على صلة دائمة بما تحتويه كي يعرض على تلاميذه ما يناسبهم منها، وما يتصل بموضوعاتهم الدراسية، وأن يشجعهم دائماً بعرض موضوعاتهم التي استخلصوها من قراءاتهم الحرجة على زملائهم، كما يمكن حثهم على الاطلاع أيضاً بسرد جزء من قصة أو بعرض أجابة مقتضبة ثم يحيلهم على استكمال ذلك في مراجع معينة .

- وقبل كل ذلك هناك جانب مهم يتعلق بالمعلم نفسه، وهو أن يكون معداً لموضوع القراءة، معتيناً باستخدام وسائل

الايصال المناسب، ملماً بما سيمرضه على تلاميذه، مجدداً
بما يلائم الموضوع والتلاميذ . كل ذلك على نحو يجذب
التلاميذ الى الموضوع، والى حب القراءة، والى الرغبة في الاستزادة
من المعلومات، والى الاصناف الابداعية .

- ١٠ - **العناية بالجانب التحليلي في القراءة، لامكان تمهيد التلاميذ على الحكم على المادة القرؤة بالقارنة والموازنة، مع العناية بالنواحي التعبيرية تنمية لمهارات التذوق، ولخدمة مجال التعبير، فالقراءة عملية تحليلية، والتعبير عملية تركيبية.**
 - ١١ - **عدم الالتزام بخط واحد في طريقة تعليم القراءة، بل على المعلم أن يلائم بين طريقته وبين مستوى تلاميذه، ونوعية المادة القرؤة.**
 - ١٢ - **إجراءات دراسة ميدانية للوقوف على أوجه طرق تعليم القراءة، فيما يتعلق بطرق تعليم القراءة بالنسبة للمبتدئين.**

^(١) ١٣ - علاج بعض صعوبات القراءة على النحو التالي:

الصورة	الأُساليب المقترحة للعلاج
التشوش في النطق • الخلط في النطق بين الحرف والآيات القراءية فيه •	<ul style="list-style-type: none"> * تدريب على الحديث • قوائم كلمات مشابهة وتمارح (١) شفهيا • (ب) بصريا •
القراءة المكتسبة •	<ul style="list-style-type: none"> * تدريب على التعرف على الحرف حين رؤيتها والنطق بها •
النكرار •	<ul style="list-style-type: none"> * تدريب على تحليل الكلمات • العنابة باتجاهه العين في أثناء القراءة عن طريق تمارين تتضمن تتبع الحروف والاشارة بالاً مبيح أو وضع خط تحت الحرف فمس أثناء القراءة •
* التدريب على معرفة كلمات جديدة * تشجيع التلميذ على التروي والهدوء • والابطاء •	<ul style="list-style-type: none"> * القراءة البصرية من التلاميذ في وقت واحد •

(١) حسين فودة . طرق تعلم اللغة العربية . القاهرة: دار المعارف
ص ١٤٣ - ١٤٥

الأساليب المقترنة للعلاج	الصعوبة
* ألماب بالكلمات يتوازف فيها عنصر التحليل الصوتي . * استخدام مادة قرائية أسهل .	احلال كلمة محل أخرى عن طريق التخمين .
* تزويد التلميذ بقاموس لغوي أكبر عن طريق المناوش المختلفة . * استخدام البطاقات الخاطفة التي تحتوى على جملة ناقصة وأخرى كاملة من أجل الموازنة بينها .	إضافة كلمات غير موجودة أو حذف كلمات موجودة .
* القراءة الجماعية مع المدرس . * استخدام مادة قرائية بين سطورها مسافات واسعة .	افتتاح سطر كامل أو عدمة سطور .
* وضع خط تحت السطر في أنساب القراءة . * مساعدة التلميذ على الحد من القلق والاجهاد .	

الأساليب المقترنة للعلاج	العموسة
<ul style="list-style-type: none"> * تخفيف من العبارة بالكلمات . * استخدام البطاقات الخاطفة لرواية عبارات وجعل تدل استجابة الثانية لها على أنه قد فهمنا معناها . * استخدام مادة قرائية أسهل . * التركيز على المعنى . * إثارة دافع أو حافز للقراءة . * التدريب عن طريق استخدام البطاقات الخاطفة . * تدريب على التلخيص . * استخدام مادة أسهل . * تدريب على التصفح السريع للمثير على كلمة معينة في جملة أو على جملة في فقرة أو صفحة تكون ذلك شفهياً وتحريرياً . 	<p>القراءة المتقطعة : كلمة بعد كلمة .</p> <p>قصور فهم المراد من المسافة المقررة .</p> <p>صعوبة تذكر المقرر .</p> <p>العجز عن القراءة السريعة .</p>

الأساليب المقترنة للعلاج	الصعوبة
<ul style="list-style-type: none">* استخدام تدريبات اكمال الجمل .* وضع خطوط تحت الاجابات الصحيحة .* انشاء أسلمة مستندة من فقرة تعطى للתלמיד لكي تفهم ألفة أكثر بالكلمات .* استخدام مادة أسهل .	صعوبة في ملاحظة التفاصيل في وصف في " من الأشياء ."

فيما يتعلق بالنحو—

١— الاستفادة من قوانين التعلم ونتائج اختبارات علم النفس في تعلم قواعد النحو وذلك مثل :

— الاستفادة من قانون الاتر والنتيجة بأن يوجد المعلم لدى التلاميذ الدافع إلى تعلم قواعد النحو باعصارهم بدورها مهم في مجال فهم اللغة، وجعلها مستامة مقبلة لديهم، اشباعاً للداعي أوجده في نفسهم.

— الاستفادة من قانون التدريب والاستعمال حيث يدرس التلاميذ على حل التمرينات الصالحة لكل درس من دروس قواعد النحو، وعلى حل غيرها ومسارستها في غير حصن النحو، فتشمل التدريب تقليل من الوقوع في الخطأ.

— مراعاة الفروق الفردية بين تلاميذ الصف الواحد،
بالتنوع في التدريس، وأساليب المعالجة.

٢— مراعاة أن تكون عبارات وأساليب موضوعات القواعد النحوية،
ما تعرض على التلاميذ في مواقف تعليمية أخرى، ومسا
تلائمه.

٣— الاتجاه إلى الناحية المطلبة كتدريب التلاميذ على الانتفاع
بدروس العجرد والمزيد في معرفة طريقة الكشف من
المفردات اللغوية في المعاجم.

٤ - أن تهدف الطريقة إلى الانتفاع بقواعد النحو في مجالات:
النطق الصحيح « الكتابة السليمة » التكمن من أدأء المعانى
بأساليب متعددة، لا إلى مجرد عرض صور القواعد النحوية، وحفظ
أحكامها، ولذلك يجب تجنب الطريقة الجد ولية في عرض دروس
قواعد النحو والتي تحولها إلى قواعد رياضية.

٥ - الاهتمام بجانب توثيق الصلة بين بنية الكلمات وضبط آخرها
ومن أدائها لمعنى معينة ابرازاً لائر قواعد النحو فيما يتعلق
بالمعنى، وفي ربط الكلمات والعبارات بعضها ببعض.

٦ - فيما يتعلق بمجال التقويم:
- التركيز على مدى استيعاب الجانب الوظيفي للقواعد
النحوية في مجال الأسلوب وسلامة المعنى بدلاً من
التركيز على تسميع الأحكام « والمعصطلات الفنية ».

- النظرية إلى قواعد النحو على أنها عادات لغوية
يحاسب الطالب عليها في جميع استخداماته للغة، لا في
التطبيقات النحوية فقط.

- أن تشمل التطبيقات النحوية نماذج من النصوص الأدبية
في المرحلتين الاعدادية والثانوية، كما تشمل درسات
النحو فرات تهدف إلى معنى « بدلاً من الاشارة المبتورة
كـ يتضح خلالها الوظيفة الحقيقة للنحو ».

٧ - إجراء دراسات ميدانية للوقوف على أصلح طرق تعلم النحو
ونها الكتاب المدرس عليها.

فيما يتعلّق بالتعبير :

- ١- الاهتمام بجانب الأفكار في التعبير ، حيث أن التلميذ لا بد أن يعبر عن أفكاره هو لأنهن أفكار معلمه ، ولذلك يجب إفادته إلى بمقدار الأفكار المرتبطة بموضوع التعبير .
- ٢- التأكيد من تفهم التلميذ لموضوع التعبير - قبل التعبير عنه - وذلك يقتضي أن يكون ما يحبون عنه متصلاً بخبراتهم السابقة ، ولا غرابة في ذلك أن يصله بهذه الخبرات بكل الألوان التعليمية الممكنة .
- ٣- التشجيع على الإطلاق الحر ، واستغلال حرص القراءة الحرة في هذا المجال ، على أن ترتبط بعض موضوعات التعبير بحقيقة هذا الإطلاق الحر .
- ٤- خلق الدافع أو الشير للرغبة في الكتابة ، ثم اشباع ذلك من خلال ظروف طبيعية كالهياكل والحقول والرحلات ، والمواضيع الاجتماعية المختلفة .
- ٥- وبط موضوعات التعبير بما يتصل بحياة التلاميذ المدرسية كحيّلات النشاط ، والجماعات المدرسية ، وغير المدرسية كالمتعلق على البرامج الإذاعية ، وتقديم صور من الحياة الاجتماعية من خلال الصحف ، الخ .
- ٦- العناية ب مجال التعبير الوظيفي ، والذي يشمل : إعداد التقارير - التدقيق - كتابة التعليمات - إعداد الرسائل ، الخ .

٢- اشعار التلميذ بأهمية التعبير وحيوته ، بربط موضوعاته بمحاجيات الفروع الأخرى للغة ، وبباقي المواد الدراسية المختلفة .

٣- اعطاء حرية للتلميذ في اختيار الموضوع الذي يرتفب في التعبير عنه .

٤- الاكتار من المواقف الكلامية تشجيعاً للتلاميذ على ممارسة التعبير الشفوي ، ومن الكتابات المبتكرة تطويماً للاسلوب ، وتنمية للشورة الفكرية واللغوية .

٥- أن يقى المعلم بدرايجابين خلال حصص التعبير بمعنايه اولاً بتعبيره هو ويوضح أنكارة ، ثم بتوجيهه تلاميذه وارشادهم نحو معايير الكتابة الصحيحة وطرق المناقشة المجدية ، على أن يتميز حجمه التعبيري مجالاً متسعاً لأن يمارس التلميذ فيه كل ألوان النشاط اللغوی .

٦- شمول عملية التصحح لجوانب : الفكرة - الأسلوب - اللغويات - الخط
والأملاء - القواعد النحوية والصرفية .

وضرورة إنها الموضوع بتعلقيات للتوجيه ، ومناقشة الأخطاء
المشاركة بصورة جماعية .

فيما يتعلق بالاملاء :

- ١ - أن يكون ما يتدرب التلميذ على كتابته مما هو في حاجة إليه في الحياة .
- ٢ - أن تكون كلمات القطعة الاملائية ملائمة لغايات التلاميذ المنشورة ومتدرجة وفق مستواهم التعليمية .
- ٣ - اختيار قطعة املاء يجب أن يشمل محتويات مانفع من التلميذ عليه نفس الفروع الأخرى كالنصوص الادبية والقراءة ، فموقع المعين على اللفظ كثيراً ما يساعد على صحة رسمه .
- ٤ - تكرار التدريب على رسم بعض الكلمات معينة ماء دامت الحاجة تدعو إلى ذلك .
- ٥ - وضع أسلوب لتوزيع الكلمات الملائمة لكل مستوى دراسي ، كأسن : الصورة الشيرع - التجانس ٠٠٠٠٠ الع ، علماً بأن هذا المجال يحتاج إلى دراسات ميدانية كما سبقت الإشارة إلى ذلك .
- ٦ - يراعى في اختيار القطعة الاملائية :-
وضوح الأسلوب - صلتها بحياة التلميذ وخبراته - تنسيتها لثقافة التلميذ - تناسب حجمها مع المستوى الدراسي - اليمتد بما يشمل وجهين من الكلمات في المرحلة الأولى - اهتمالها على عدد محدود من الكلمات المزدوجة تدرب التلميذ عليها .

- ٢ - الاهتمام بشرح الألفاظ الصعبة وتدريب التلميذ على كتابتها - خاصق المرحلة الأولى - قبل إملاؤها لهم .
- ٣ - الاهتمام بالتعديلات في نهاية تصحيف الموضع للتصميد لتوجيهه وإرشاده ، ومناقشة الأخطاء العامة بصورة جماعية .
- ٤ - الاستفادة من العناية بتصحيح الدراسات في تحديد أوجه الصعوبات الكتابية لدى التلميذ ، وما هم في حاجة ضرورية إلى التدريب عليه ، حيث أن الفرق ليس تصدي الأخطاء ، وإنما هو التدريب على الكتابة السليمة .

فيما يتعلق بالخط :

- ١- يراعى في اختيار نموذج الخط :
سهولة العبارة - اتصاله بحياة التلميذ - تنمية خبراتهم وثقافتهم - أن يكون مما يدرسه التلميذ أو مناسباً له - توفر عصر التشويق فيه .
- ٢- الاهتمام بشرح النموذج وجذب انتباه التلميذ إليه .
- ٣- إشعارهم بأهمية الخط في حياتهم وفي مدى وضع كتاباتهم لجذب القارئ لتأييدها .
- ٤- العناية بالجانب الآتي :-
 - عرض نماذج خطية عديدة في الفصل تشمل جانباً من المحتوى الدراسي للغة .
 - إعداد النموذج الخطى المرتبط بموضوع الدروس مع الأكثار من تدريب التلميذ على محاكاته .
 - تكثين جماعة تحسين الخط ، على أن ي وكل الاعزاف عليهم لشخصنة في هذا المجال ، مع إبراز انتاجها في مجالات الأنشطة الدراسية .
- ٥- الطائني في تدريب التلميذ على صحة الخط ولوأدى ذلك إلى استغلال وقت أكثر وإلى تكرار التدريب أكثر من مرة .
- ٦- إثارة روح المنافسة بين التلاميذ وقد المسابقات بينهم .
- ٧- اتصال التدريب ولقت الانتظار بمحصنة الخط في جميع مجالات الكتابة اللغوية ، وبحاسبة التلميذ على ذلك فيما يتعلق بجميع فروع المادة .

فيما يتعلّق بالدراسات الأدبية :

- ١- أن تتجه دراسة النصوص الأدبية - في جميع المراحل - نحو تنمية التربية الخلقية وتنزعة الجمالية لدى التلميذ، مع الاهتمام بدرجها في المراحل المتقدمة - بتمكين الشعور بالحياة وتصحيح النظرة إلى المجتمع.
- ٢- التركيز في الدراسات الأدبية على التحليل الفني، واتذوق من الناحيتين الاجتماعية والفنية.
- ٣- اتباع الطريقة الشمولية في دراسة النصوص الأدبية، بتحويل النص إلى مصدراً كافياً للمعلومات : التاريخية - الأدبية - اللغوية... والعناية ببيان أن تكون النصوص هي مصدر استنباط الأحكام والحقائق.
- ٤- الاهتمام بالأمور الأساسية في الدراسات الأدبية، مع العناية بها وتقانها، للوصول بالطالب في نهاية المرحلة الثانوية إلى مكان التعرف على تطورها لمصور الأدب، والمعوّل التاريخية والاجتماعية المؤثرة فيها.
- ٥- العناية بقدرة التلميذ على قراءة النصوص قراءة صحيحة.
- ٦- تدريب التلميذ على دراسة نماذج مكتملة - في مجال الاختيار الممتدن بالآداب والبلاغة - فهو أدعى لتفذية انتذق والحرجاً لحسن، وأصدار أحكام موضوعية على النتاج الأدبي.

- ٧- اعطاء مزيد من المعنوية - داعياً - بمجال عقد الميزات والغازات بين النماذج الأدبية لما لها من أثر في مجال تدريب التلاميذ على اصدار أحكام تتسم بال موضوعية ، وتدريسيهم على التذوق والحس الجميل الصحيح .
- ٨- المعنوية في دراسة النص بالجوانب الآتية :-
- الابتعاد عن طريقة الالقاء ، والاحاد على الاستهانة من طريق التلاميذ أنفسهم .
 - توضيح العوامل المؤثرة في الأديب من نفسه أو اجتماعية أو غيرها ، لتحليل ما يلاحظ على نتاج الأديب .
 - بيان قيمة النص الأدبي بين نتاج صوره مع التعديل لذلك .
 - تحجب استخدام العبارات الفيبرموددة في صرف الأدب مثل : جزل الأسلوب ، مشرقاً لدبياجة . . . الخ .
- ٩- الاستفادة من طرق تدريس الأدب جميعها ، فكلها تحقق الغاية من دروس الأدب :
- الدراسة التاريخية : في تتبع أحوال الأدب في كل حصر .
 - طريقة الأقاليم : في بيان أثر البيئة على النتاج الأدبي .
 - طريقة الفنون : في العلاقة بين صورى من معين في صورى مختلفين ، وأكثر .

- ١٠ - عدم عزل الدراسة الأدبية - خاصة في المرحلة الثانوية -
عما يظهر في مجتمعنا من انتاج أدبي «يجب التعريف به» ، ولقت
الأنظار إليه «جدباً للاطلاع» ودفعاً للمقارنة .
- ١١ - الاعداد الواقسي لتدريسيات ترجم ، بحيث تعرض بطريقة مشوقة ،
مقدمة «معتمدة على المراجع الأدبية» ، متنية بالتحليل والنقاش
والمناقشة .
- ١٢ - وصل التلميذ من خلال الدراسات الأدبية بأهميات الكتابة العربية ،
ودواين الأدب - في المكتبات المدرسية - «ويتحققون إلى درجة
من الاطلاع عليها» ، وأعداد بحوث فيها ، ماتجاهها نحو التعلم الذاتي .
على أن تتحدد مسابقات بين بحوث كل مدرسة ، واعطاء الفائزين
مكافآت مجزية ، تشجيعاً لهم في هذا المجال .
- ١٣ - التوجيه نحو التذوق الأدبي ومارسته لدى التلميذ على نحو ما سبقت
الإشارة إليه في الفصل الثاني المتعلّق بطرق التدريس .
- ١٤ - اتباع مایلٍ بالنسبة لحفظ النصوص الأدبية : -
- توضيح معانٍ ما يطلب حفظه ، وتوضيحاً جيداً ، فهذا يسهل
عليه الحفظ .
- إشعار التلميذ بأهمية ما يحفظ بالنسبة للمجال التدريسي ،
أو بالنسبة لحياته ، خبراً له لما رسمه الحفظ .

- الارتفاع بمستوى التلميذ اللغويا للفكري ، و دراسة ما يحتاجون اليه في هذا المجال ، والعمل على تحقيقه ، كى يوجد المعلم تلاميذ ما بين مستوى تلاميذه وبين مستوى ما يطلب حفظه ، وهذا التوازن يقضى على ظاهرة التعمير في الحفظ .
- ـ حتى التلاميذ على تكرار ما يحفظونه في فترات زمنية معينة ، وتضليل الناهيدين منهم .
- ـ ١٥ـ العمل على وصل البلاغة بالنصوص الأدبية ، فمهما واحد هو تكون الذوق الأدبي ، وحتى لا تتعامل البلاغة معاملة الحشو الفائمة حاليا .
- ـ ١٦ـ التركيز على بعض نظريات النقد الحديث خلال دراسة موضوعات البلاغة .
- ـ ١٧ـ العناية بالتدقيق في تقديم بعض الفاهمين البلاغة مثل : وحدة النص - الصورة الفنية ، وبحلقة مثل ذلك على ما يزيد من مائة نصوص أدبية لترسيخ المعلومات ، ولعقد المقارنات .
- ـ ١٨ـ عدم تحويل النص أكثر مما يحتمل من النواحي البلاغية ، فهذا المجال يحتاج الى الدقة في الاستنباط والى حس تذوقى يدفع الى التمييز .

١٩— الاتجاه في دراسة البلاغة الى الجانب انتهاطى « والبعد عن حفظ قوالب ذات اصطلاحات فنية قد يسمحها الطالب في استخدامه لها بلا تمويه »

٢٠— الاستفادة من نظرية المصور البلاغية في اللغة العربية مما يوجد في لفتنا اليومية — على أن تكون صحيحة لغتها او تصح — للقادرة منها في التسديد لدراسة البلاغة

٢١— الربط بين الموضوعات البلاغية ذات النهاية الواحدة :: مثل الانسجام الصوتي فيما يتعلق بدراسة السجع « والجناس » والازدوج

الكتاب المدرسي :

- (١) ضرورة اعتراك المخصوصين في التربية وفي المناهج مع أساسية اللغة عند تأليف الكتاب المدرسي، مضماناً لمراقبة جميع الجوانب التي يجب الاهتمام بها عند إعداد كتاب مدرس لغوي .
- (٢) لمراقبة مبدأ التدرج ، ومسايرة جوانب النحو النفسي والمعقول واللغوي فيما يقدم من حقائق وأساليب . - خلال كتب اللغة العربية للطلاب - بناءً على أساس علمية مدرسية .
- (٣) اتسام لغة الكتاب بالعصرية وباستخدام الفاظ الحضارة مطوى أن يقترب ذلك باقتهاس ما يشوق التلاميذ من التراث العريق .
- (٤) إعداد قوائم خاصة بلغة التلاميذ وما يكتب من ألفاظها دوراتاً فسي أحاديثهم وكتاباتهم للاستفادة منها في تأليف الكتاب المدرسي .
- (٥) تحقيق عنصر الانتقاء - على أساس علمية مدرجة - في كل ماتتضمنه كتب اللغة العربية .
- (٦) ملامة محتربات كتب اللغة لميول التلاميذ - خاصة فيما يتعلق بالقراءة - وحاجاتهم ومشكلاتهم وهذا يتطلب اجراء دراسات ميدانية وبحوث علمية يعتمد عليها في تحديد هذه الجوانب .
- (٧) احتواها على ما يشير التفكير ويدعو الى البحث تحقيقاً لمبدأ التعلم الذاتي .
- (٨) تضمن كتب اللغة مجموعات من الأسئلة والتدريبات والتطبيقات الكافية - وتوجيهات تتصلق بطرق الاجابة عن بعضها - التي تعين على قياس قدرات التلاميذ من جميع زواياها وتميل على

مراجعة مزاحمة الكتب الخارجية .

- ٩- تجنب كتب اللغة المستخدمة طرقاً الجداول فيها يتصل بمتضي
محاتواها حتى لا تخول دروس اللغة الى ما يشبه القواعد
الناعية .

- يهدف العمل على تحقيق الجوانب الآتية فيما يتعلّق بكتب فروع المادّة:
 - القدرة

- * إبراز الجديد من الكلمات - في المرحلة الأولى - للتدريب على استخدامها .
 - * مراعاة جانبي الانتقاء والسبيل في اختيار الموضوعات .
 - * تنوع الموضوعات مع مراعاة أحجامها في كل مرحلة .
 - *ربط موضوعات القراءة بما يدرسه التلاميذ في المواد الأخرى تعزيزاً لما يقدم لهم من معلومات .

- الْأَدْبُ :

- * تقديم نماذج متعددة من التمثيليات و يوميات الأدباء والقصص الكناية *
 - * الاهتمام الجدى بتدريب التلاميذ على الجوانب التذوقية مع التدريج فى ذلك بين المرحلتين الاعدادية والثانوية *
 - * تقديم بعض نماذج كاملة من أعمال الأدباء فى المرحلة الثانوية *
 - * العمل على تعميق شعور التلاميذ بالحياة وتصحيح نظرتهم الى المجتمع من خلال ما يقدم كتب الأدب من نماذج *

* المودة الى ما كانت تعم به الوزارة في الخمسينات من توزيع كتب تتضمن نماذج من مخطوطاتنا الأدبية القديمة والحديثة لكتب المنتخب .

* التشجيع على التأليف في أدب الطفل وآداب التأريخ .

— البلاغة :

* تأليف البلاغة على منهج يجمع بين أصل القديم والجديد .
* العناية بعقد المؤازنات لما لها من عظيم الأثر في تدريب التلاميذ في مجال البلاغة والنقد .
* الاهتمام دائماً باهراز الدافع فيها يتعلق بإنجازات الأدباء من خلال الجانبين النفسي والاجتماعي ، لاتخاذ الدراسات البلاغية .

— النحو :

* تقديم موضوعات ثقافية وقصص شوقة ملهمة لتأميم الكتب النحو .
* الوقوف عند حد القواعد الوظيفية ذات الأثر المبادر في ضبط الكلمات وتنظيم تأليف الجمل .
* الالتفاف من التدريبات ذات القراءات .

— الاملاء :

* اعداد مذكرة خاصة بقواعد الاملاء توزع على جميع المراحل التعليمية المختلفة على أن يستفاد في اعدادها من مجهودات جميع اللغة العربية نحو تيسير قواعد الاملاء .

— الخطوط :

- * تطوير كراسة الخط الحالية لتتضمن رسوماً توضيحية من طريق النقط في كيفية رسم الحروف واستخدامها للألوان ابوازاً لشكل الحرف المعنى بالدراسته في أوضاع مختلفة.
 - * اعداد كراسة خاصة بالخط للصف الثالث الاعدادي .
 - * اعداد مذكرة مبسطة لنقواعد الخط توزع على طلبة المرحلة الثانوية مع مذكرة الاملاه التي قد سبقت الاشارة اليها .
- ١١- اعداد قاموس عصري لكل مرحلة من مراحل التعلم .
- ١٢- مراعاة حسن اخراج الكتاب من ناحية :
- مستوى اسلوبه - تنظيمه الداخلي - الوسائل التوضيحية
 - تناسب الحجم - أناقة الغلاف .
- فيجب وضوح مواصفات أكثر دقة فيما يتعلق بشروط تأليف كتب اللغة العربية المدرسية لجذب التلميذ اليه خاصة وأن الكثيرون منهم يتعرفون الى الكتب الخارجية .
- ١٣- اعداد كتاب خاص يعلم المادة في كل مرحلة تعليمية يتضمن :
- التعريف بالمنهج وأهدافه .
 - ديفية استخدام كتاب التلميذ ، والوسائل المعينة على ذلك ، والأنشطة المصاحبة له .
 - معلومات حول موضوعات المحتوى ، والمصادر التي يمكن رجوعه اليها .
 - كيفية تقويم التلاميذ وتقويم نماذج من وسائل التقويم الحديثة

وان لم يمكن اعداد مثل هذا الدليل فلا أقل من أن يذكر
في مقدمة كل كتاب توجيهات كافية حول طريقة تدريسه .

~~وهي مقدمة~~ لبعض موافق تعليمية مختلفة تغدو المسلمين .

١٤ - مراجعة كتب المواد الدراسية الأخرى مراجعة لغوية دقيقة
تغدوها لاضطراب المستويات اللغوية فيما يقدم للطلاب .

الوسائل التعليمية والكتب :

١ - الوسائل التعليمية :

١ - الاستفادة بما يعده مركز الوسائل التعليمية في الوطن العربي
من بحوث وأدوات تتصل بال التربية اللغوية .

٢ - توثيق الصلة بين ادارات الوسائل التعليمية وبين
الميدان التعليمي عن طريق دراسة مناهج اللغة
العربية لتحديد الوسائل التعليمية اللازمة لها —
على أن يتم بهذه الدراسة مثلاً ادارات الوسائل
والمتخصصون في المادة .

٣ - الاستفادة بالوسائل السمعية والبصرية الحديثة
خاصة في مواجهة اكتظاظ الفصول بالطلاب .

٤ - تحديد أفعى الوسائل التعليمية لكل درس من
دروس اللغة العربية أو لكل وحدة فيها يجب أن يتم عن
طريق تبادل الآراء بين معلمي المادة، وعن طريق
الاستفادة بالوسائل التعليمية في المواد الأخرى
خاصة فيما يتعلق منها بال التربية الدينية والمواد القوية .

٥- ملاحظة سلامة اللغة في الوسائل التعليمية ومدى مناسبتها
للمقول التلاميذ والانفروا منها أو أستهانوا بها

ب- المكتبات :

- ١- توجيه عنابة حقيقة إلى المكتبات المدرسية «لتزداد رسالتها
الثقافية» ورسالتها في خدمة اللغة العربية وذلك من حيث:
 - إيجاد مكتبة ملائمة تتسع لاستقبال عدد مناسب من التلاميذ
 بكل مدرسة .
 - توفير الامكانيات اللازمة لها لتقديم خدماتها للمعلمين
 والتلاميذ .
 - احتواها المراجع والكتب الحديثة وكل ما هو ملائم لمستوى
 التلاميذ بحيث تختلف ما تحتويه مكتبة في مدرسة اعدادية
 عما تحتويه أخرى في مدرسة ثانوية ، مثلاً - كي يتحقق
 عصر التدرج بين المكتبات في المراحل التعليمية المختلفة ،
 وما يتصل بذلك تزويد مكتبات المرحلة الأولى بالطبعات
 التي أعدت في " أدب الطفل " مع تشجيع التأليف نفس
 هذا اللون لحاجة مكتبة الطفل إليه .
 - يكون أحد أجزائها على هيئة مكتبة تربوية تتضمن كل جد يد
 في مناهج المادة وطرق تدريسيها لخدمة المعلمين .
 - ٢- توفير أمين متفرغ - لكل مكتبة مدرسية - متخصص أو متمن على
 أعمال المكتبات عن طريق ما يعقد من دورات تدريبية
 بهذه الشأن ، كي يتمكن من القيام من أداء الخدمات

المكتبة الازمة .

- ٣ - وصل التلميذ بالمكتبة المدرسية عن طريق :
- تعريف معلم اللغة العربية تلميذه بمحاتويه المكتبة من مراجع وكتب تتصل بالنشاط اللغوي عن طريق قوائم يقام هو بإعدادها .
 - استغلال المعلم - استغلالا حقيقيا - حصة القراءة الحرة بالمكتبة واكساب تلميذه المهارات المتعلقة بالقراءة والاطلاع .
 - ربط دائما بين المقرره في المكتبة وبين التمارين والاختبارات الشفوية والتحريرية .
 - تشجيع الناهيدين من التلاميذ بباراز اهم اعمالهم المتعلقة بالنشاط اللغوي بمكتبة المدرسة .
 - تقرير حواجز للتلاميذ المتفوقين في مجالات البحث والاطلاع الحر والانتاج الأدبي .

النشاط المدرسي في المجال اللغوي :

- ١ - التنظر الى مجالات النشاط اللغوي على أنها الفرصة التي يمارس فيها الطلاب غنون اللغة وكسب مهاراتها بصورة عبiquية .
- ٢ - جذب الطلاب نحو النشاط اللغوي بالعمل على التجديد في ألوانه التي منها :
 - نادي اللغة العربية ويشمل عقد المسابقات والندوات -
 - الجامعة الأدبية وتتضمن تقديم المحاضرات والمناظرات
 - وذلك ما له أكبر الأثر في التربية اللغوية للطلاب .

- ٣- استغلال جانب النشاط اللغوي في توجيه الطلاب نحو التعلم الذاتي وذلك بتلقيهم بعدها بحوث أو تجميع معلومات حول بعض الموضوعات مع تقديم الارادات اللازمة لهم .
- ٤- الاستفادة بتجارب وخبرات الآخرين في هذا المجال عن طريق تعرف معلمي كل مدرسة على ما يتم تنفيذه في المدارس الأخرى ويمكن أن يسمى الموجهون بدور ايجابي في هذه المسألة .
- ٥- التخطيط للأنشطة اللغوية داخل الخطة التعليمية للغة العربية .
- ٦- توفير الامكانيات اللازمة للنهوض بالأنشطة اللغوية خاصة فيما يتعلق بمواد القراءة الحرة .
- ٧- تطوير حواجز للطلبة لقاء تقويمهم في مجال النشاط اللغوي بنكافة أنواعه .
- ٨- اعتبار النشاط اللغوي مجالا من مجالات التقويم فـ جميع مراحل التعليم .

النحو————— :

- ١ - ضم الالقى لجوانب الاهداف التي تحدد للمادة وربطه بها .
- ٢ - العمل على توفير أدوات القياس الموضوعية التي يمكن عن طريقها قياس مدى تقدم التلميذ في اكتساب المهارات اللغوية المخطفة .

٣- الاهتمام بالامتحانات الشفوية للمادة بالنسبة لسنوات
النقل وتطبيقاتها في الفهادات العامة حيث أن من
المهارات اللغوية ما لا يمكن قياسه إلا بالاختبارات
الشفوية وذلك فيما يتعلق مثلاً : بالقراءة وحسن الأداء
وسعة فهم المقصود وبالارتجال المعبر في مجال الأدب .

٤- أن يتوجه التقويم في اللغة العربية إلى قياس الجهد
الذاتي لدى الطلاب تشجيعاً لهم على البحث والاطلاع
الخارجي .

٥- إعادة النظر في النظام المتبع حالياً بشأن توزيع الدرجات
المخصصة للمادة على فروعها «بهدف اعطاء مزيد
من المثابة والاهتمام لنزوع أصبح تصيبها الهمسال
من جانب التلاميذ : كالنحو والأملاء والخط » مع علمنا
الأثير ب مدى أهمية هذه الفروع في مجال التربية
اللغوية .

٦- ضمول عملية التقويم - من جانب المعنين - لكل جوانب
المنهج من محتوى ووسائل وطرق تدريس للاستفادة
من ذلك في عمليات التطوير وتحديد التجارب التربوية
اللزامية لخدمة المادة إلى غير ذلك .

٧- المعلمين :

- فيما يتعلق بقبول الطلاب :

١- التخلص عن طريقة الاختبار التقليدي المتبع حالياً
عند التحاق الطلاب بكليات اعداد معلمي اللغة العربية

والاتجاه إلى وضع الاختبارات والمقاييس الموضوعية اللازمة
للكشف عن الاستعدادات والقدرات اللغوية والشخصية
لدى المتقدمين للالتحاق بهذه الكليات والمعاهد ويدل ذلك
تحقق عناية بجانب الكيف بدلاً من الوقوف على حد الكسر
فقط .

٦- تغير بعض حواجز مالية تدعو إلى الاقبال على أقسام اللغة
العربية بالكليات علاجاً لمشكلة نفس الأعداد بها مع
ملحوظة تطبيق المعيار الكيف السابق .

- فيما يتعلق باعداد معلمي اللغة العربية علياً وثقافياً :

١- وضع خطة محددة للأهداف العامة والخاصة لاعداد معلمي
اللغة العربية على ضوء فلسفة تربوية واضحة يمكن تكثيف
عامل مشترك بين جميع كليات ومعاهد اعداد معلمي
اللغة العربية على أن يتم تحديد ها جميع الجهات
المعنية بهذا الشأن .

٢- الاتفاق على حد أدنى مشترك فيما يتعلق بمتانة كليات
اعداد معلمي اللغة العربية وكل كلية أن تزيد على
مأهامتها .

٣- جمل جميع تلبيات اعداد معلمي اللغة العربية تلبية
تربوية مساهمة في حل مشكلة عدم توافر العدد الكافي
من المعلمين التربويين في المادة .

٤- اعطاء المناية الملائمة لكل من :
- الجوانب التطبيقية للغة .

- البحث الذاتي لدى الطلاب .
 - قياس جوانب القدرات والمهارات عند تحفيظ الطلاب .
 - توفير معامل اللغات .
 - الاستفادة من تقييم برامج إعداد معلمي اللغة العربية ميدانيا .
 - هـ - التحول من النظام الحالي لمعاهد المعلمين (٥ سنوات بعد الاعدادية) تدريجيا الى نظام معاهد المعلمين الخصبة التي كان مطبقا من قبل حيث يمتد الطالب فيه مدة عامين بعد الثانوية العامة .
 - إعدادا ثقافيا عالما .
 - إعدادا علميا في مجال التخصص .
 - إعدادا تربويا نفسيا يتضمن التدريب العملي على التدريس .
- وبذلك نضمن " لا يبدأ الفرد في تخصصه قبل حصوله على قدر مناسب من الثقافة الأساسية التي تساعد في مستواها مستوى المرحلة الثانوية ، فإعداد معلم المدرسة الابتدائية بعد حصوله على الثانوية العامة يضمن لنا استيعابه للقدر الكافي أو المناسب من الأعداد الثقافية العلمية الذي يمكن أن نبني عليه إعداد ماليمهى بعد ذلك ، كما أنه لا يكفي أن تأجيل اختيار الطالب أو تحديد مستقبله إلى ما بعد الحصول على الثانوية العامة يتبع لها غرفة موافية لاختيار دارسين أفضل بحسب استكمال تضيّعهم النفسي والثقافي " (١) .
- هذا مع تغريم حواجز لطلاب هذه المعاهد واختبارهم عن طريق الاختبارات والمقاييس التي سبقت الاعارة فيها يتعلّق بقبول

(١) مير عطا الله سليمان . دراسات مقارنة في التربية ونظم التعليم . القاهرة . الانجلو المصرية . ١٩٢٢ . ص ١٤٢

الطلاب •

٦- ادخال الدراسات اللغویة - بقدر ملائم - في كل الكليات
التي تعم باعداد المعلمين على اختلاف تخصصاتهم •

فيما يتعلق بالمعلمين أثناء الخدمة :

- ١- وصل المعلمين بكلياتهم للاطلاع على كل جديد وستحدث
في المادة •
- ٢- أن عقّم كليات اعداد معلمي اللغة العربية دور في متانة
خرجيتها في الميدان للاستفادة من ذلك في تعديل مناهجها
أولاً فوق رسم خطط التدريب اللازمة لهم ثانياً •
- ٣- اعتزاز جميع المؤسسات المعنية في التخطيط لبرامج التدريب
في تحديد أهداف التدريب ومحفظاته ووسائل تنفيذه والدراسات
المتعلقة به ثم العناية بمتانة أثر التدريب ووضع التقارير
اللزامية لذلك للاستفادة منها في تطوير هذه البرامج •
- ٤- إنشاء مركز متخصص يقوم بهيئة التدريب المستمر لمعلمي اللغة
القوية على أن تتضمن برامجه تدريسيّم على كيفية تقييم مناهج
المادة بكل ما تعيّنه كلمة النهج •
- ٥- ضرورة العناية بما يلى :
 - أخذ رأى المتدربين في برامج التدريب وطريقة تنفيذها •
 - توفير المراجع ومواد التوثيق بين يدي المتدربين •
 - اعداد دراسات علمية متخصصة مما يتصل ب المشكلات الميدان
تنفيذ في مجال التدريب يشترك فيها المتدربون أنفسهم •
 - توفير الوسائل التدريبية اللازمة مثل التدريب عن طريق

- الراسلة وعن طريق التسجيلات الصوتية لتصل الى أكبر عدد ممكن من المعلمين .
- تزويد مراكز التدريب بامكانيات المساعدة على تحقيق برامجها .
- ٦ - جمل الالتحاق بالبرامج التدريبية ذات طابع اجياري بما يتوقف عليه حق التمتع بفرص الترقية للمعلمين في مجال التعليم .
- ٧ - جمل عقيم المعلم وفق معيار عادل ويشترك فيه الموجه ومدير المدرسة ووكيلها والشرف على المادة مع اد خال درجة افاده المعلم للتلاميذ وثقافته في مجال التقويم .
- ٨ - تطوير مهمة الموجه الفنى للغة العربية بحيث تشمل :
- اعداد دراسات عن المشكلات الميدانية المتعلقة بالتربيـة اللغوية وتقديم الحلول الملائمة لها .
- القيام باجراء تجارب تربوية بالتعاون مع أساتذة المناهج وطرق التدريس في كليات التربية المختلفة فيما يتعلق بعلاج التخلف الدراسي وأيقاع طرق تعلم المبتدئين القراءة والكتابة .
- وصل الموجه بكل مستهدفي المادة وفي طرق تدريسيها .
- لأدارة المعلمين وحثهم على الاطلاع وذلك عن طريق المسؤولين عن المادة بالوزارة والجهات المعنية ولوبطريق الراسلة للحافظات الخطفـة .
- اعداد دراسة تقدـية لبيان مدى ملائمة النهج بكل جوانبه لاحتاجات التلاميذ ومدى مراعاته لشوهم .
- ٩ - مواجهة للعجز البينـ في اعداد معلـى اللغة العربية بحسب الاستحسانة بكل المتخصصـ في تدريس المادة ولا يحملون في مجال

خدمة الميدان وبعد الحاقهم بدورات تدريبية ملائمة وكذلك
يجب اعادة النظر فيها يتعلق بتنظيم الاعارات في ضوء حاجتنا
الداخلية .

- ١- الالتزام معلماً للغة العربية ، ومعلماً للمواد الدراسية الأخرى ،
بالتدريس باللغة الصحيحة حتى لا تخابط أنماط لغات التدريس .
- ٢- تشجيع المعلمين ومكاؤة النابهين منهم بإيجاد نظام لحوافز
تشمل الجانبيين الآباء والمدارس .
- ٣- تحقيق استقرار المعلمين من ناحيق عدم نقلهم خلال العام
الدراسي الا لظروف اضطراريه ، وتوفير المساكن السلامة لهم .

ج - التمهيد :

١- مراعاة الصحة النفسية للتلמיד باشباح رغباته السوية وطموحاته
والمعلم على تكيفه مع البيئة المدرسية في جو من التوازن بين
العلاقات التي تربط أندادها .

٢- تشخيص المؤشرات الفردية المؤدية الى التخلف الدراسي مثل
نقص القدرات الخاصة ، والعيوب الانفعالية للعمل على علاجهما
শানানا لمير عملية التعلم والتعلم في مسارها الصحيح ، وهذا
يتطلب أولاً الالام بطرق التعرف على المتخلفين دراسياً والتفرقة
بينهم وبين المؤقين لاختلاف طرق علاج كل منهم .

- ٣ - الاهتمام بعلاج مشكلات التلميذ الجسمية لوضوح أثرها في عملية التعلم .
- ٤ - مراعاة مستويات النمو بالنسبة للتلاميذ في المراحل التعليمية المختلفة بحيث تكون مناهج التربية اللغوية ملائمة ومتدرجة مع هذا النمو ومتطلباته .
- ٥ - المرونة في طرق تدريس اللغة العربية وعدم البالغة في طرقها بعينها - خاصة بالنسبة للمبتدئين - اشبعا لميول كل التلاميذ .
- ٦ - الاهتمام بلغة التلميذ وتخصيص الماء منها ، والعمل على تنميتها تدريجيا على نحو ما سيأتي الحديث عنه فيما يتعلق باللغة العالمية^(١) والعمل ايضا على زيادة الحسيلة اللغوية للطلاب من خلال القراءة المدورة ودور المكتبات كما سبق أن أشار إليه باحث .
- ٧ - الاستعانة بالوسائل التعليمية الحديثة - سماعة وصريحة - لمواجهة اكتناف الفضول بالتلاميذ .

انظر ص ٤٣ من هذا البحث .

٣ - فيما يتعلق بتنمية اللغة العربية :

اقترن فيما يتعلق بهذا المجال القيام بما جرأه عدّة تجارب ميدانية
تتحقق لكل الشروط العلمية من حيث :-

اختبار العينات وضبط التغيرات ، وكذلك من حيث تغيير الوسائل
العلمية للتقدير وللمجموعات التجريبية والصياغة ، لتفق من خلال أجراه
هذه التجارب التربوية ذات الطابع العلمي على الاطلاق الأمثل لتدريس
اللغة العربية كوحدة متسكّنة .

كما اقتضى على المسؤولين عن التخطيط التربوي للغة العربية مراعاة
العمل على وحدة تحقيق اللغة فيما يتعلق به :-

١- الاهداف : بأن يتحقق االترابط والتكامل بينها - وهو من الاتجاهات
الحديثة في مجال تعليم اللغات - بدلاً من ابدائهما
بصورة مبعثرة .

٢- المحتوى : بتحقيق ما يؤكد الصلة بين الفروع عدد اختيار موضوعاتها
على نحو ما ذكرت من أمثلة تبين هذه الصلة .

٣- طرقاً لتعليم : بتأكيد جانب الوظيف بين الفروع وسوق نماذج من مواقع
تعلمية مختلفة توضح هذا المجال ، وذلك فيما يذكر
من توجيهات ترد في كتاب المناهج ، على ان تصل تلك
التوجيهات فعلاً الى ايدي المعلمين بدلاً من الافتراض
بما هو قائم حالياً - بتوزيع قوائم تتضمن توزيع
محتوى النهج على أشهر العام الد راسى فقط .

٤-التقىم : يعادلة النظر في توزيع درجات المادة على فروعها
للوصول إلى تقىم يظفر فيه كل جانب بالقدر الملازم
من المعنوية والاهتمام حتى لا يهمل طالب جانبًا
عن جوانب المادة ، وحتى يكون التقىم شاملًا
لجميع جوانب الاداء المتفوّي بدلاً من الاكتفاء في
أغلب الاحوال بمحاسنهم على القدر الذي حصلوه
من المعلومات .

٥-التوجيه الفنى : يقىم التوجيه الفنى بدروابطها فيما يتعلق
بتدرج وتجهيز المعلمين في هذا المجال -
وحصر المشكلات التي ترتبط به وتصنيفها واقتراح
الحلول الملائمة لها .

٤ - فيما يتعلّق بالعوامل الوثيرة :

- أ - اللغة العامية .
- ب - أجهزة ووسائل الاتصال .

أ - اللغة العامية :

١ - الاهتمام بلغة الطفل - في بداية المرحلة الأولى - من حيث ماقيل عليه من كلمات :-

فيقبل منه كل ما هو صحيح لنوعها مثل :-

خر	فـ	القاموس : خرالباء سقط من على اسفل بصوت
خام	” ”	الجلد لم يدخل
فـ	” ”	الوشيه الطاق عليه طرائف البيت.
شاف	” ”	شاف الشيء شوفا جلاده .
خشن	” ”	خشنت فيه دخلت .

يمكن الاستعانة في هذا المباب كما اشار الدكتور كاظم بحثه "نوعية اللغة التي يتعلّمها التلاميذ في المرحلة الأولى" - يمكنه من الدوّاسات الجاد تقليل : تهذيب الالفاظ العامية للشيخ محمد على الدسوقي ، ومجمل الالفاظ العامية ذات الاصول العربية للدكتور عبد النعم سيد سالم ، للتعرف على الكلمات الاصحية التي يظن انها عامية . والاعداد عليها في تعليم اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الأولى .

كما يعدل له - بقدر الامكان بعض الكلمات التي انحرفت عن النطق السليم اي تصحيحها مثل :-

وأجل : تعدل الى يحصل
يطبع : " " يتطرق
امايج : " " البارحة

٢ - اعداد قوائم بالالفاظ السلبية لغواها ، والتي يمكن تعديلها ، مما يستخدمه الاطفال عملا في سن دخول المدرسة للاستفادة منها في كل ما يهدى من كتب ووسائل تعليمية خاصة بتعلم اللغة فرس بدایة المراحل الاولى .

٣ - اهتمام المعلمين بتقديم بفرادات وتحميرات جديدة تدرجيا للاطفال على ان يكون في متناولهم هم ومن يقوم باعداد الترتيب التعليمية للاطفال قوائم بهذه البفرادات والتحميرات كى تخدم لذلكل في حصص اللغة العربية ، بل وفي جميع حصص المواد الدراسية المختلفة ، للعمل على تنمية حصيلتهم اللغوية .

٤ - الالتزام جميعا بالمعلمين في المراحل التعليمية المختلفة باستخدام اللغة العربية الصحيحة وحيثما تلاميذه على ذلك محظى ان هذا الالتزام ليس ضرورة تربوية تحسب ببل هو واجب وطني قويم كذلك .

بــ اجهزة وسائل الاعلام :-

١ - ضرورة اعتماد الالتزام باللغة العربية الصحيحة اصلا من اصل اعمال اجهزة وسائل الاعلام ، فالكلمة المكتوبة او المسموعة يمكن ان يكون لها دور ملحوظ في تقريب بين المستويات اللغوية المختلفة .

مراجعة كل ما يقدم من خلال هذه الاجهزه والوسائل - مراجعة
للهذه دقيقه عن طريق مراقبين لقويبين ، كى نضمن سلامه
لغة جميع التصور الفنية من تشكيليات ومسلسلات ٠٠٠ ، وغيره
الفنية ٠

٤- صقل الاعمال الفنية العامة ما امكن ذلك.

اقامة دورات تدريبية تشرف عليها جهات علمية متخصصة للذين يعانون
وليقدمون البرامج تتناسب معها من حيث اللغة العربية الصحيحة
في حدود متطلبات اعلانهم .

تبني اجهزة ووسائل الاعلام المختلفة مهمة بتوجيه و
أهمية اللغة العربية الفصحى وأهمية استخدامها ، فهو ليس
اداء مشتركة للتعبير والتفاهم بين اقطار المجموعة فحسب ، ولكنها
تتحمل ايضا اتصالا جوهريا بتراث الامة وقيمها وقيمتها
وخصوص وجودها .

٥- فيما يتعلّق باصلة بين اللغة العربية والمواد الدّراسية الأخرى:-

الآخر ارى انمن الضروري مراطة مايل : -

- ١- الالتزام باستخدام اللغة العربية الصحيحة كلغة تدرين لسائر المعلوم والفنون والاداب حتى لا تقع عن التعلم الا على كمال ما هو صحيح لنها .
 - ٢- مراجعة الكتب القررة لجميع المواد الدراسية - في المراحل التعليمية المختلفة - مراجعة لنحوية دقیقة وحفظاً على المستوى الثانوي السليم فيما يقدم للمتعلم .
 - ٣- توثيق الصلة بين مناهج اللغة العربية وباقى مناهج المواد الدراسية الاخرى ، حتى ينتهي احدهما الى الآخر ويتکل ببعاداته " فكل مقرر راسى يتضمنه لجنة دون اعتبار لنشاط لجان المواد الاخرى ينشأ عنه عدم التناسق ٠٠٠ وكثيراً ما يدفع تحسين كل لجنة لعادتها الى مجاولة شحن المقرر باكيفر قد ريمكن من المعلومات والمطالبة بزيادة الوقت الشخص لها في خطبة الدراسة (١) .

(١) منير كامل . صحيفة التربية . يناير ٦٢ ١٩٠ من ١٩٠ م ٤٣ ص ٢٣ .

وَهُذَا يَتَطَلَّبُ اقْتِيَامًا بِالْتَّنْسِيقِ بَيْنِ الْمُتَنَاهِجِ الدَّرَاسِيَّةِ وَخَطَطِهَا عَلَى مُسْتَوْىِ كُلِّ مَرْحَلَةٍ تَعْلِيمِيَّةٍ تَمَّ عَلَى مُسْتَوْىِ كُلِّ صَفَدٍ رَأْسِ دَاخِلِ نَطَاقِ كُلِّ مَرْحَلَةٍ •

٤ - الاهتمام بالاعداد اللغوی لجمیع المعلمین - فی کلمات و معاہد
اعداد المعلمین . استشعرا با حمیة الفتى العربیة ، واستخدامها ،
وادراكاً بان میادین المدرسة ، التي يهتم بها جمیع المعلمین ،
ماهي الا مجالات للتعبير اللغوی .

٥- تشجيع التلاميذ على استخدام اللغة العربية الصحيحة السهلة
قراءة وكتابة في جميع الحصص الدراسية .

٦- فيما يتعلق بالمستوى الخاص في اللغة العربية لطلبة الثانوية العامة :

يجانب ما ذكر من مقترنات تتعلق بالجوانب المتعددة لمناهج اللغة العربية وأعداد معلميهما ، مما له صلة بالمستوى الخاص للمعايير اقترب ايا :

- ١ - أن يكون محتوى منهج المستوى الخاص باللغة العربية على هيئة موضوعات في مجال الأدب والقدر الحديث بما لائق دراسته عند حد الكتاب المدرسي المقرر فقط .
 - ٢ - أن تتبع دراسة هذه الموضوعات الفرصة إلى تحقيق البحث الذاتي للطلاب ، وإلى اظهار المواهب .
 - ٣ - أن يعمم بتدريس منهج المستوى الخاص من يرى فيه القدرة على ذلك ولصلاحية لفادة الطلاب وإرشادهم إلى تحقيق أهداف هذا المستوى .
 - ٤ - أن يتوجه التعلم لهذا المستوى إلى قياس القدرات الخاصة للطلاب ، وإلى قياس مدى مайдلوك من جهود شخصية خلال دراستهم .

قائمة المراجع

أولاً : الكتب

- ١ - ج. م مع رئاسة الجمهورية
المجلس القوى للتعليم والبحث
العلى والتكنولوجيا تقرير خدم
الى السيد رئيس الجمهورية عن أعمال
المجلس في دورته الرابعة، أكتوبر
١٩٢٦ - يوليو ١٩٢٧
- ٢ - ج. م مع رئاسة الجمهورية
المجلس القوى للتعليم والبحث
العلى والتكنولوجيا - تقرير خدم
الى السيد رئيس الجمهورية عن أعمال
المجلس في دورته السابعة، أكتوبر
١٩٣١ - سبتمبر ١٩٣٠
- ٣ - حسين سليمان قسروه
تعلم اللغة العربية - دراسات تحليلية
ومواقف تطبيقية - القاهرة، دار المعارف
١٩٦٩
- ٤ - زكي صالح
موجز تاريخ الكتاب المدرسي، القاهرة
وزارة التربية والتعليم ١٩٦٠
- ٥ - سيد عبد الله التلائسي
مكلاع تعلم اللغة العربية بمرحلة
التعليم الابتدائي - القاهرة، وزارة
التربية والتعليم ١٩٢٢

- ٦ - عباس حسـن
ال نحو الـواني . القاهرة . دار المعارف ،
١٩٦٠
- ٧ - عبد العزيز عبد المـجيد
الـلـغـةـ الـعـرـبـيـةـ ؛ أـسـوـلـيـاـ النـفـسـيـةـ وـطـرـقـ
تـدـريـسـهاـ ؛ القـاهـرـةـ دـارـ المـعـارـفـ ، ١٩٦١
- ٨ - عبد العـليمـ إـبرـاهـيمـ
المـوـجـهـ الـفـنـيـ لـمـدـرـسـ الـلـغـةـ الـعـرـبـيـةـ ؛ القـاهـرـةـ
دارـ المـعـارـفـ ، ١٩٦٢
- ٩ - على الجـمـيلـاطـسـ
الـأـصـوـلـ الـحـدـيـثـةـ لـتـدـرـسـ الـلـغـةـ الـعـرـبـيـةـ
وـالـتـرـبـيـةـ الـدـينـيـةـ ؛ القـاهـرـةـ دـارـ نـهـضةـ مصرـ ،
١٩٢١
- ١٠ - محمد عـوقـ أـمـينـ
الـكـتابـةـ الـعـرـبـيـةـ ؛ القـاهـرـةـ دـارـ المـعـارـفـ ،
١٩٢٢
- ١١ - محمد صالح سـلـكـ
فـنـ التـدـرـسـ لـلـغـةـ الـعـرـبـيـةـ وـالـتـرـبـيـةـ الـدـينـيـةـ ،
الـقـاهـرـةـ نـهـضةـ مصرـ ، ١٩٦١
- ١٢ - محمد عبد القـادـرـ أـحـدـ
طـرـقـ تـعـلـيمـ الـلـغـةـ الـعـرـبـيـةـ ؛ القـاهـرـةـ نـهـضةـ
الـصـرـنـ ، ١٩٢١
- ١٣ - محمد منـورـ مـرسـسـ
الـتـعـلـيمـ الـعـامـيـ الـبـلـادـ الـعـرـبـيـةـ ؛ درـاسـةـ
مـقـارـنـةـ ؛ القـاهـرـةـ عـالـمـ الكـتبـ ، ١٩٢٢
- ١٤ - محمود تـيمـورـ
مـكـلـلـاتـ الـلـغـةـ الـعـرـبـيـةـ ؛ القـاهـرـةـ مـكـبـيـةـ
الـآـدـابـ ، ١٩٦٦
- ١٥ - محمود رـضـىـ خـاطـرـهـ
طـرـقـ تـدـرـسـ الـلـغـةـ الـعـرـبـيـةـ فيـ ضـوـءـ الـاتـجـاهـاتـ
الـتـرـبـيـةـ الـحـدـيـثـةـ ؛ القـاهـرـةـ دـارـ المـعـارـفـ ،
١٩٨١

٦ - شير عط الله سليمان دراسات مقارنة في التربية ونظم التعليم
القاهرة «الإنجلو» ١٩٢٣،

٧ - يوسف المصطفى التقويم والامتحانات «القاهرة» جهاز
التوثيق والإعلام التربوي، ١٩٨٠،

ثانياً - مقالات الدوريات:

١ - حسين سليمان قورة دراسة تحليلية في تدريس الأدب بالمرحلة
الثانوية، في «صحيفة التربية»، مس ٢١ مع ٢١ (يناير ١٩٦٩)

٢ - فتحي بوش من مشكلات تعليم اللغة العربية، في «صحيفة التربية»، مس ٢١ مع ٣ (يونيو ١٩٦٧)

٣ - شير كامبل أنس تتعديل المناهج، في «صحيفة التربية»، مس ١٩ مع ٢ (يناير ١٩٦٧)

٤ - يوسف صلاح الدين تطور مناهج التعليم في مصر، في «صحيفة
التربية»، مس ٢٦ مع ٢ (مارس ١٩٢٤)

ثالثاً : الاجتماعات والحلقات والمؤتمرات :

- ١ - اجتماع خبراء متخصصين في اللغة العربية لتحديد مكلمات درسها في التعليم العام بالبلاد العربية وترتيب أولوياتها واقتراح خطط لبحثها
عمان / المملكة الأردنية الهاشمية ٢ - ١١/٢ ١١٢٤/١١٢٤
القاهرة «ادارة التربية» المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ١١٢٤ (أعمال ووصيات الاجتماع)
- ٢ - حلقة تربى التلاميذ وخاصة في مرحلة التعليم الابتدائي «الجزائر»، ١٢ ١١٢٢/١١٢٢ القاهرة «ادارة الثقافة» المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ١١٢٢ (وصيات الحلقة)
- ٣ - حلقة المعنوية بالثقافة القومية للطفل العربي «بيروت ٢٦-٢٧ ١١٢٠/٩-١٢» القاهرة «ادارة الثقافة» المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ١١٢٢ (وصيات الحلقة)
- ٤ - حلقة المسؤولين عن تدريب المعلمين أثناء الخدمة «دولة البحرين»، ٢٢ ١١٢٥/١١٢٥ القاهرة «ادارة التربية» المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ١١٢٥ (أعمال الحلقة)
- ٥ - مؤتمر تطوير التعليم «اسيوط (نادي المعلمين)» ٢/٢ ١/٣١، ٢١/٢٢ اسيوط «مجلس الآباء ونقابة المعلمين» ١١٢١ (وصيات المؤتمر)
- ٦ - مؤتمر الوحدة والتنوع في الثقافة العربية المعاصرة «القاهرة»، ٦ ١١٢٢/٥-١١ القاهرة «ادارة الثقافة» المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ١١٢٢ (وصيات المؤتمر)

- ٧ - م葵ر وزراء التربية والتعليم العرب «الثالث» الكويت ١٤٦٨/٢/٢٢-١٢٤
القاهرة، الادارة الثقافية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم
١٤٢٢ (توصيات الم葵ر)
- ٨ - ندوة تعلم اللغة العربية في ربع قرن الأخير، عمان ٢١٠ / ٣١٠ - ١٠ / ٢٨٨١ (أعمال وتصنيفات
الندوة)

رابعاً • الشاهج الدراسية *

ما يتعلّق بالمرحلة الابتدائية

١ - شهج الدراسة الابتدائية لدارس البنين سبتمبر ١٩٣٥
القاهرة، وزارة المعارف العمومية، ١٩٣٥

٢ - شاهج الدراسة للدارسات الابتدائية للبنين والبنات سبتمبر ١٩٤٩
القاهرة، وزارة المعارف العمومية، ١٩٤٩

٣ - شهج الدين ولللغة العربية والخط العربي لدارس المرحلة الابتدائية
للبنين ١٩٥٢، القاهرة، وزارة المعارف العمومية ١٩٥٢

٤ - شاهج المرحلة الابتدائية ١٩٥٨
القاهرة، وزارة التربية والتعليم ١٩٥٨

٥ - شاهج المرحلة الابتدائية المطورة ٦٥ / ١٩٦٦
القاهرة، وزارة التربية والتعليم ١٩٦٥

* رتبته وفق تاريخ صدور كل منها في المرحلة التي تتصل بها.

مايتعلق بالمرحلة الاعدادية *

- ١ - مناهج مواد الدراسة للمرحلة الاعدادية ١٩٥٤/٥٣
القاهرة، وزارة المعارف المعموّبة ١٩٥٣
- ٢ - المناهج الموحدة للمرحلة الاعدادية العامة ١٩٦٠
القاهرة، وزارة التربية والتعليم المركبة ١٩٦٠
- ٣ - المناهج المعدلة للمرحلة الاعدادية ١٩٧٠
القاهرة، وزارة التربية والتعليم ١٩٧٠
- ٤ - المناهج الموحدة بين دول ميثاق طرابلس للمرحلة الاعدادية ١٩٢٢/٢١
القاهرة، وزارة التربية والتعليم ١٩٢١
- ٥ - المناهج الموحدة بين دول ميثاق طرابلس للمرحلة الاعدادية ١٩٢٣/٢٢
القاهرة، وزارة التربية والتعليم ١٩٢٣

مايتعلق بالمرحلة الثانوية *

- ١ - شهج التعليم الثانوى للبنين سبتمبر ١٩٤٢
القاهرة، وزارة المعارف المعموّبة ١٩٤٢
- ٢ - مناهج مواد الدراسة للمرحلة الثانية ١٩٥٤/٥٣
القاهرة، وزارة المعارف ١٩٥٣
- ٣ - المناهج المشتركة بين البلاد العربية مصر - سوريا - الأردن
لمواد الدراسة بالدراسات الثانوية ١٩٥٨/٥٢
القاهرة، المكتب الدائم للموسمة الثانية ١٩٥٧
- ٤ - مناهج الدراسة الموحدة للمرحلة الثانية العامة - الصف الاول ١٩٦١/٦٠
القاهرة، وزارة التربية والتعليم ١٩٦٠

• المناهج المعدلة للمرحلة الثانوية العامة ١٩٢٠
القاهرة، وزارة التربية والتعليم، ١٩٢٠

ما يتعلّق بجميع مراحل التعليم العام :

المناهج المسطورة للغة العربية في التعليم العام ١٩٢٥
القاهرة، وزارة التربية والتعليم، ١٩٢٥
